



HISTOIRE

DE

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

EN FRANCE

AU XVIIme & AU DÉBUT DU XVIIIme SIÈCLE

PAR

Henri LANTOINE

AGRÉGÉ DES LETTRES

ANCIEN ÉLÈVE DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DOCTEUR ÈS LETTRES

PARIS

ERNEST THORIN, ÉDITEUR

Libraire du Collége de France et de l'École normale supérieure

7, Rue de Médicis, 7

1874

A MONSIEUR C. JOURDAIN

MEMBRE DE L'INSTITUT,

Inspecteur général de l'Enseignement supérieur.

HOMMAGE DE RECONNAISSANCE.

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

PRÉAMBULE

CHAPITRE I

COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ

DE L'ENSEIGNEMENT DU LATIN DANS LA PREMIÈRE MOITIÉ DU 17e SIÈCLE.

CHAPITRE II

COLLÉGES DES JÉSUITES

ÉDUCATION. — ENSEIGNEMENT DU LATIN.

CHAPITRE III

LE GREC

DANS L'UNIVERSITÉ ET CHEZ LES JÉSUITES.

CHAPITRE IV

ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE
DANS LES COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ ET CHEZ LES JÉSUITES.

SECTION 1re

SECTION 2me

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE I

CRITIQUES DE P. ROYAL, DE L'ORATOIRE, DE L'ABBÉ FLEURY, ETC.

CHAPITRE II

DU PROGRÈS DANS L'UNIVERSITÉ DE PARIS, AVANT LE TRAITÉ DES ÉTUDES.

CONCLUSION

APPENDICE

PREMIÈRE PARTIE

PRÉAMBULE.

La Réforme de l'UNIVERSITÉ DE PARIS par Henri IV.

COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ :
de l'Enseignement du Latin dans la première moitié du XVIIe siècle.

COLLÉGES DES JÉSUITES :
Enseignement du Latin.

Le GREC dans l'Université et chez les Jésuites

Enseignement de la PHILOSOPHIE dans les Colléges de l'Université et chez les Jésuites.

PREMIÈRE PARTIE

PRÉAMBULE

LA RÉFORME DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS PAR HENRI IV (1598-1600).

ANALYSE DES STATUTS DE LA FACULTÉ DES ARTS.

CITATION D'EST. PASQUIER.

« L'Université, corps autrefois si formidable par le « nombre de ses écoliers et par leur audace, est aujour- « d'hui un corps sans âme ; ce n'est plus qu'un nom et « l'ombre de ce qu'elle a été. » Tel était, suivant l'abbé Legendre, l'état de l'Université à la fin du 17e siècle. A la fin du 16e, Est. Pasquier s'exprimait plus vivement encore, en disant : « Je cherche l'Université dans l'U- « niversité sans la retrouver, pour le moins, celle qui « était sous les règnes de François Ier et de Henri II. »

L'Université de Paris, en effet, après les guerres de Religion et les troubles de la Ligue[1], n'était plus cette corporation puissante qui avait siégé aux États généraux, et adressé des remontrances même aux Rois; lorsque Henri IV rentra dans Paris, il trouva tout enseignement supérieur ou secondaire disparu ; les Facultés désertes, les Colléges vides d'élèves et livrés à des gens sans aveu, la Sorbonne en proie à des doctrines séditieuses, et retentissant encore des plus

étranges prédications. L'Instruction publique à tous les degrés avait reculé de cent cinquante ans, et il fallait remonter jusqu'au cardinal d'Estoudeville et à la réforme de 1450, pour trouver l'image d'une pareille désorganisation. Du reste, les plaintes des contemporains sont plus éloquentes que tous les commentaires :

« Oh! que nous eussions été heureux, s'écrie le lieu-« tenant d'Aubray dans sa patriotique harangue (1), si « nous eussions été pris dès le lendemain que nous « fûmes assiégés. Nous verrions notre Université floris-« sante et fréquentée au lieu qu'elle est en tout solitaire, « ne servant plus qu'aux paysans et aux vaches des vil-« lages voisins. » — C'est encore dans la Ménippée, mais, il est vrai, en un tout autre langage, que le recteur Rose nous donne les preuves de cette dévastation :

« La guerre vint, dit-il, on logea les campagnards « dans les Colléges, pour leur apprendre à mourir de « faim, *per regulas* »..... et le plaisant orateur continue ainsi ..... « vous n'oyez plus aux classes ce clabaude-« ment latin des Régents qui obtondaient les oreilles « de tout le monde ; au lieu de ce jargon, vous y oyez « à toute heure du jour l'harmonie argentine et la « vraie idiome des vaches et veaux de lait et le doux « rossignolement des asnes et des truyes qui nous « servent de cloches (2). » — Tels étaient aussi ceux qu'on appelait d'une façon dérisoire les écoliers de l'Université.

Avec un accent tout différent, Ed. Richer rapelle que

(1) Harangue de D'Aubray, (*Satire Ménippée*). — (Édition de 1703).

(2) Harangue du Recteur Rose (p. 79. même Edit.).

lors de l'entrée du roi à Paris on ne pouvait éprouver assez de surprise et de douleur à l'aspect misérable de l'Université. Elle ne conservait plus aucun vestige de son ancienne splendeur. « Des soldats espagnols, « belges et napolitains, mêlés aux paysans des cam« pagnes voisines avaient rempli les asiles des Muses « d'un attirail de guerre au milieu duquel erraient les « troupeaux; où retentissait autrefois la parole élégante « des maîtres de la jeunesse, on n'entendait plus que les « voix discordantes des soldats étrangers, les bêlements « des brebis, les mugissements des bœufs; en un mot, « les colléges étaient devenus plus infects que les é« tables d'Augias, et l'Université plus silencieuse qu'A« mycla (1). » Le nouveau roi de France, sans être un érudit, n'était pas étranger à toute culture : il avait été nourri aux lettres grecques dès son enfance; il n'ignorait pas surtout que le plus solide appui d'un gouvernement qui se fonde, repose sur l'instruction. Aussi regardant l'Université « comme le séminaire où « étaient nourris et élevés, et duquel on prenait ceux qui « puis après servent en la maison de Dieu, sont appelés « aux magistratures, aux gouvernements et aux autres « charges publiques, » il prit à cœur de restaurer cette grande institution altérée par le malheur des temps.

Après avoir fait rouvrir les cours suspendus depuis six ans et reçu le serment de fidélité du Corps enseignant, il chargea l'archevêque de Bourges, Renaud de Beaune, assisté de huit commissaires pris

(1) Ed. Richer, *De optimo Academiæ Statû*, (1603), cité par M. Jourdain dans l'histoire de l'Un. de Paris.

parmi les magistrats et les membres de l'Université de préparer la nouvelle réforme, qui fut après trois années d'un travail consciencieux, promulguée en 1600 aux Mathurins dans une assemblée générale de l'Université (1).

Avant d'entrer dans l'analyse des nouveaux statuts, il est bon de préciser le caractère de cette réforme qui n'était plus, comme au treizième, au quatorzième ou même au quinzième siècle, l'œuvre de la papauté ou de ses représentants (2), mais le fait de l'autorité royale, reconnaissant que l'instruction et l'éducation sont un des grands intérêts de l'État, et que la puissance temporelle n'est durable qu'autant qu'elle a pour garanties ces deux auxiliaires de toute souveraineté.

Cette importance de l'éducation qui fait le bonheur de tous les royaumes, de tous les peuples, et le salut d'un état chrétien, est mentionnée avant tout le reste dans les statuts de la Faculté des arts (3); la piété chez

(1) Les commissaires de l'Université étaient : Ed. Richer, — N. Ellain, — Cl. Minos, — J. Galland, — J. Morel ; les magistrats : A. de Thou et Achille de Harlay.

(2) Innocent III, — Urbain V, — le cardinal d'Estouteville, légat de Nicolas V.

(3) (Art. 1. 2. 6) Rollin cite ce premier article des statuts de 1600, qui définit nettement le triple but que doit se proposer l'Université dans l'éducation de la jeunesse : « La félicité des Royaumes et des peuples, et surtout d'un état chrétien, dépent de la bonne éducation de la jeunesse, où l'on a pour but de cultiver par l'étude des sciences l'esprit encore brut des jeunes gens; de les disposer ainsi à remplir dignement les différentes places qui leur sont destinées ; enfin de leur apprendre le culte religieux et sincère que Dieu exige d'eux, l'attachement inviolable qu'ils doivent à leurs pères et mères et à leur patrie, le respect et l'obéissance qu'ils sont obligés de rendre au prince et aux magistrats. » (Discours préliminaire — Traité des Études, — 1re Partie).

les maîtres et le respect d'eux mêmes, l'obéissance au roi, aux lois et aux magistrats sont les premières prescriptions du législateur; viennent ensuite les règlements concernant la discipline, le programme des classes et les exercices des écoliers; c'est sur eux, de préférence, que nous voulons insister.

a Discipline. Sans entrer dans tous les détails qui ont pour objet l'organisation intérieure des colléges, disons seulement qu'une fermeté aussi éloignée des pratiques brutales des anciens temps que d'une indulgence excessive, est recommandée aux maîtres; ainsi qu'aux élèves une entière soumission (1). Peut-être faut-il reconnaître dans ces mesures plus douces une satisfaction tardive accordée aux protestations d'Erasme, de Rabelais et de Montaigne, contre « ces fouetteurs de Montaigu, » dont ils avaient gardé un si fâcheux souvenir; mais d'après certains récits du temps il est permis de croire que de tous les statuts de la réforme, ceux qui recommandaient un peu plus de ménagement dans les peines corporelles ne furent pas toujours les mieux observés(2).

Le Latin. Dans leurs rapports, Maîtres et Élèves sont tenus de

---

(1) Art. 7. 8. 9.

(2) A propos du collége de Montaigu :

« Ce collége, dit un ancien annaliste de Paris, a toujours été bien réglé, et où la verge n'a jamais été épargnée aux fainéants, lâches à l'étude, et prompts à toute débauche, tellement que quand il y avait à Paris quelque père ou mère molestée ou attédiée de leurs enfants mal vivants et incorrigibles, on leur conseillait de les enfermer à Montaigu, afin de les ployer et adoucir dessous la verge d'humilité, et les réduire à la voie de vertu de laquelle ils s'étaient éloignés par mauvaise compagnie et trop grande liberté. »

parler latin; cette prescription, qui ne se trouve mentionnée dans aucune des réformes précédentes, semblerait indiquer que l'usage de la langue française, tendait à se répandre dans les colléges, et qu'en dépit des règles et des premiers enseignements de l'enfance, en dépit des manuels de conversation et des recueils de phrases élégantes qu'ils avaient entre les mains (1), les écoliers se servaient le plus souvent et de préférence de l'idiome national. Rien de plus naturel d'ailleurs : mais l'Université n'entendait pas raillerie sur ces matières même en dehors de ses Colléges; et l'on raconte qu'un papetier harangué par le Recteur qui lui faisait des reproches sur ses fournitures, se vit appeler devant le parlement pour avoir osé lui dire : « Parlez français et je vous répondrai. »

C'est donc en latin que se feront les leçons du professeur, les réponses de l'élève, l'explication des textes et les devoirs écrits; quant aux auteurs latins ou grecs, leur nombre et leur choix montrent bien que la connaissance de l'antiquité est regardée alors comme le fondement de toute science; elle n'est plus seulement ce qu'elle était au moyen âge : le vestibule de la philosophie. — Térence, Cicéron dans ses Lettres familières, Virgile dans ses Bucoliques, et quelques autres écrivains d'une latinité pure seront les premiers maîtres de l'enfance dans le même temps où les Régents exposeront les règles de la grammaire. — Salluste, les Commentaires de César, les Offices de Cicéron et ses discours les plus faciles, ainsi que Virgile et Ovide seront réser-

(1) Recueils d'Erasme et de Math. Cordier.

vés pour les élèves un peu plus avancés; cependant on reviendra sur les règles de la grammaire, enfin on lira aux écoliers de la seconde et de la première classe des ouvrages plus difficiles de Cicéron, ses Discours, ses Tusculanes, et ses autres traités philosophiques, les Livres de l'Orateur, l'Orateur, le Brutus, les Partitions oratoires, les Topiques, et Quintilien, sans oublier toutefois les poëtes Virgile, Horace, Catulle, Tibulle, Properce, Perse, Juvénal, et quelquefois Plaute (1).

La lecture des bons auteurs ne suffit pas; et l'on ne doit pas se contenter d'entendre les grands écrivains de Rome; il faut encore les imiter; n'est-ce pas d'ailleurs le seul moyen de les bien connaître? Aussi des six heures de travail journalier et public qui constituent les classes, une sera consacrée à apprendre les préceptes et les règles, deux à composer des vers et des morceaux de prose, et les trois autres à la méditation des poëtes, des historiens, des orateurs, enfin à l'exercice de parler et d'écrire.

Le Samedi, chaque écolier devra présenter au Principal trois thèses ou morceaux de français traduits en latin ou en grec et signés de son professeur.

Ce n'est pas tout : comme la mémoire est le trésor de la science, des morceaux appris par cœur et des récapitulations des leçons de la semaine seront le meilleur contrôle des connaissances des écoliers.

C'était bien là l'enseignement de la renaissance; ici en effet, l'édit de Henri IV ne faisait que constater, en

(1) Art. 23, 25, 27.

l'organisant, la révolution heureuse qui s'était opérée depuis cinquante ans; de son temps déjà, Ramus, excellent juge en ces matieres (1), s'applaudissait du progrès accompli dans ce qu'on nomme aujourd'hui l'enseignement secondaire; et, dans un passage curieux de son « Projet de réforme de l'Université de Paris, » il proclamait hautement la supériorité des études de son temps, sur celles du moyen âge. Avec quel enthousiasme n'eut-il pas accueilli le nouveau programme, où il se retrouvait lui-même! ce programme où toutes les facultés de l'esprit étaient mises en éveil, où le latin n'était plus enseigné seulement par les préceptes mais par l'usage, et où le grec devait aussi et pour la première fois trouver officiellement sa place.

Le Grec.

Une fois instruits des préceptes de la grammaire, les écoliers devaient étudier quelque chose de l'Iliade ou de l'Odyssée d'Homère (2), du Poëme d'Hésiode sur les travaux et les jours, des Idylles de Théocrite, en outre quelques dialogues de Platon, un certain nombre

(1) « Avant que votre aïeul François Ier, dit-il au roi, eut ranimé l'étude des humanités, une barbarie profonde régnait dans l'Université : on ne s'inquiétait nullement de la lecture des auteurs, et l'on croyait pouvoir, au moyen de l'argumentation, acquérir toute espèce de connaissances..... Ceux qui s'adonnaient à la Grammaire et à la Rhétorique vinrent les premiers à résipiscence; ils chassèrent des écoles l'inepte barbarie qui y régnait; ils en revinrent aux poëtes, aux historiens, aux orateurs; ils reconnurent les avantages d'un bon style; ils en cherchèrent le principe dans la lecture et dans l'imitation des écrivains classiques, et substituèrent à l'argumentation entre élèves l'interrogation bien autrement fructueuse que le professeur fait à l'élève au milieu de la leçon. (Ramus — cité par Ch. Lenormand : *Essais sur l'Inst. publique*. — Didier, 1873, p. 73.)

(2) Art. 23.

de harangues de Démosthène et d'Isocrate, des hymnes de Pindare et d'autres morceaux de ce genre, selon le choix des maîtres et la portée des disciples. Quant à ces misérables livres modernes qui se sont glissés dans les colléges, on les rejetait sans pitié pour revenir à des sources plus pures. C'était la condamnation en forme de ces manuels baroques qui avaient survécu au moyen âge pour reparaître à la faveur des troubles civils dans les colléges. Ainsi le Floretus, le Combat de Théodolus (1), les Distiques de Jean Facetus, le traité de Philelphe touchant l'éducation des enfants, et tous ces écrits pleins d'inutilités et de fadaises qui composaient la bibliothèque de Gargantua, tous ces singuliers classiques, cortége ordinaire du Doctrinal et du Grécisme, contre lesquels s'étaient insurgés les meilleurs esprits disparaissaient après avoir régné pendant trois siècles.

sophie. Ce même esprit libéral qui présidait à l'étude des langues anciennes, la Réforme le portait dans la philosophie, mais avec plus de timidité peut-être; et là, les innovations étaient moins franches; c'est qu'aussi elle rencontrait des traditions plus solidement établies, et qu'en somme la Renaissance, tournée tout entière aux lettres proprement dites, n'avait pas rajeuni cet enseignement.

Le cours de philosophie qui avait été longtemps le domaine exclusif de la Faculté des arts devait durer

(1) Consulter sur les livres de classe du moyen âge la Thèse de M. Rébitté (Budé, restaurateur des études grecques en France), et surtout l'ouvrage du P. Daniel; des Études classiques dans la société chrétienne, ainsi que la Thèse de Mr Thurot : *De Alexandri de Villa-Dei Doctrinali.* (Paris, 1850).

deux ans consacrés à l'explication des ouvrages d'Aristote.

La première année, dans les classes du matin, on devait interpréter la Logique, en commençant par les Catégories, auxquelles viendront se joindre le Traité de l'Interprétation et les cinq premiers chapitres des premières analytiques; ensuite viendront les huit livres des Topiques pour que « la Matière du raisonnement se rattache immédiatement à la Forme, » enfin les deux livres de la Démonstration. Toutes ces explications réclameront beaucoup de soin. Les professeurs parcourront et verront rapidement d'abord les Instituts de Porphyre.

Le soir, ils interpréteront l'Éthique d'Aristote.

La seconde année, le matin], la physique (1) d'Aristote; le soir la métaphysique tout entière si cela est possible; sinon le premier, le quatrième et le onzième livre seront expliqués avec un soin extrême. A six heures du matin, la sphère avec quelques livres d'Euclide.

On étudiera soigneusement les disputes d'Aristote contre les anciens physiciens, où brille la merveilleuse pénétration de son génie, « rejetant les vaines et puériles « questions introduites depuis par des auteurs barbares, « condamnées ensuite par un siècle plus poli et plus ci- « vilisé, et que des esprits durs et baroques ont essayé « tout récemment de faire renaître et refleurir. »

L'explication de ces derniers mots se trouve dans

(1) Art. 39.

les plaintes de Ramus et de Léger Duchesne ; « A la « place d'Euclide, de Ptolémée, d'Archimède, de Platon, « d'Aristote, de Xénophon, on ne nous entretenait, dit « ce dernier, que de modalités, de termes, de rédupli- « cations ; on n'entendait parler que de suppositions, « d'ampliations, de restrictions, d'ascensions, d'expo- « nibles, d'insolubles et autres chimères pareilles (1). »

Pour effacer ces derniers vestiges de la scolastique le législateur exigeait que le texte même d'Aristote fût expliqué philosophiquement et non grammaticalement. C'est la solidité du fond plutôt que la force des mots qu'on devait faire ressortir.

Examens. L'usage de la dispute était maintenu dans l'intérieur du collége pour les écoliers de première année ; la seconde année vers le carême avait lieu la Déterminane, épreuve publique, sorte de dissertation oratoire de logique ou de morale sur une question développée dans un discours continu ; au mois de Juin les candidats au baccalauréat ès arts étaient examinés en outre sur la physique et la métaphysique, en un mot sur toutes les parties du cours.

En parcourant ce programme où Aristote règne sans partage, où la logique et l'étude des abstractions tiennent une si large place, où l'on devine enfin plutôt qu'on ne trouve réellement la première idée d'un enseignement scientifique, on se reporte naturellement aux statuts que le cardinal d'Estoudeville avait donnés

(1) G. Naudé nous donne pour échantillon des questions qu'on agitait, ce plaisant problème : « Quand on conduit un porc au marché est-ce la corde qui retient le porc, ou la main qui tient la corde qui conduit l'animal ? »

à l'Université en 1452; le Cours de philosophie était alors de trois ans, et les ouvrages du Stagyrite les occupaient tout entiers; mais le livre de la métaphysique et de l'éthique qui sont indiqués ici pour le baccalauréat ès arts étaient réservés seulement aux candidats à la licence.

Ainsi par une contradiction singulière, la réforme de 1600 abrégeait la durée du Cours tout en augmentant le programme; d'un côté, elle réalisait le projet de Ramus (1) qui voulait ajouter à l'Enseignement philosophique réduit à deux ans, une année d'humanités, de l'autre, elle faisait une concession fâcheuse aux habitudes de l'École en prescrivant des nouvelles matières sans retrancher ou même sans restreindre les anciennes.

La philosophie demeurait donc le centre de l'Enseignement, comme la logique elle-même restait le centre de la philosophie, Aristote était toujours « le maître »; mais au moins on devait l'étudier d'une façon plus intelligente et plus large, se bien pénétrer de son esprit, secouer le joug des mots pour aller au fond des choses; sans doute la raison était toujours soumise à l'autorité, mais elle était affranchie de la tyrannie de la formule; il semble enfin que l'Université soit partagée entre deux sentiments contraires; d'une part un respect absolu pour Aristote et les anciens, de l'autre un profond dégoût pour les subtilités scolastiques, et je ne sais quelle vague aspiration vers une méthode

---

(1) Procemium reformandæ Academiæ, cité par Mr Lenormand.

moins artificielle, plus simple à la fois et plus élégante.

Malgré ces tendances contradictoires qui perçent surtout dans l'enseignement philosophique, et qui se retrouvent plus fortement accusées dans l'application du programme et dans les méthodes d'Enseignement, que dans le programme lui-même, on ne peut s'empêcher de reconnaître la sagesse des nouvelles prescriptions ; en théorie du moins l'enseignement était constitué tel que le comprenaient les plus grands esprits du seizième siècle ; et les principes de cette éducation nouvelle, que Rabelais et Montaigne avaient, après Érasme, réclamée pour la jeunesse, étaient solennellement reconnus. Que demandaient en effet ces illustres précepteurs, et quel but voulaient-ils atteindre ? Le maître, devait, à leurs yeux, s'attacher à développer les facultés de l'enfant, à étendre son esprit, à l'embellir et à le fortifier ; or, les méthodes adoptées de leur temps semblaient les mieux faites pour arriver au résultat contraire. Des exercices où la seule mémoire était en jeu poursuivaient l'écolier jusqu'au jour où il entrait en philosophie ; jusque là, il n'avait été nourri que de mots et n'avait vécu que de choses assez inutiles : la scolastique couronnait l'œuvre, en lui montrant à raisonner, mais non à réfléchir. — A cet enseignement vide et creux que personnifie, dans Rabelais, le sophiste Tubal Holoferne, vrai docteur du moyen âge, Ponocrates, l'homme de la Renaissance, substitue une éducation plus douce, plus libérale, plus humaine ; nous n'avons point à exposer ici dans le détail les connaissances utiles et variées qu'il cherche à don-

ner à son élève, les méthodes simples et lumineuses qu'il emploie pour exciter son activité sans émousser son attention; nous ne le suivrons pas à travers toutes ces sciences qu'il lui fait parcourir sans fatigue : l'astronomie, les mathématiques, la physique, l'histoire naturelle qu'il lui enseigne en se jouant; nous remarquerons seulement que c'est à l'étude des langues qu'il donne la première place dans cet enseignement encyclopédique : « J'entends et veulx, écrit Gargan-« tua à son fils, que tu apprennes les langues parfaicte-« ment : premièrement la Grecque, comme le veult « Quintilian, secondement la Latine, et que tu formes « ton style, quant à la grecque, à l'imitation de Pla-« ton : quant à la latine, de Cicéron. » Ainsi la lecture des anciens, un commerce familier avec les écrivains de la Grèce et de Rome, l'imitation de ces grands modèles, qui sont le plus capables de former l'esprit et d'orner le cœur tel : était le programme adopté par les plus beaux génies de la Renaissance. Ce système, qui consistait à donner dans l'enseignement le premier rôle aux belles-lettres, avait peu à peu pénétré dans les Colléges, grâce surtout aux réclamations de Ramus, qui, de son temps déjà, regardait la réforme comme accomplie. Mais, c'est au début du dix-septième siècle seulement, et sous Henri IV, que cette réforme est officiellement reconnue, et promulguée; c'est dans les statuts de 1600, que nous trouvons comme la consécration de l'éducation de la Renaissance.

Aussi malgré quelques lacunes, et à part les restrictions que nous avons dû faire pour la philosophie, nous pouvons dire avec Crevier, que, « pour les humanités

« rien n'était mieux entendu que les articles du règle-
« ment prescrit par Henri IV ; les auteurs originaux
« sont seuls recommandés et les meilleurs ; les livres,
« ou de l'antique barbarie, ou au contraire de nouvelle
« fabrique et récemment introduits dans les écoles,
« sont proscrits. L'étude de la langue grecque est jointe
« à celle du Latin qui mérite sans doute d'être cultivé
« de préférence; enfin ce n'est qu'après avoir parcouru
« le cercle complet des études, que les écoliers entre-
« ront en philosophie. » L'éducation doit marcher de pair avec l'instruction, dont le but est désormais nettement défini : il ne s'agira plus de former des discuteurs qui argumentent à outrance, mais des hommes qui comprennent les paisibles et nobles loisirs de la science et de la pensée.

Il appartenait dès lors aux maîtres ès arts de faire oublier à la jeunesse ces allures sauvages et tapageuses, cette turbulence et cette fierté d'humeur qu'avaient trop encouragées les jeux barbares de la scolastique.

Pour avoir une idée de ces luttes il faut lire l'extrait d'une dispute entre Erasme et le Carme d'Egmond (1), et le compte rendu de ces séances, véritables passes

(1) Extrait d'une dispute entre Erasme et le Carme d'Egmond : « Il me serait
« aisé de rendre injures pour injures ; mais ce procédé ne convient pas à d'hon-
« nêtes gens : raisonnons et feignons...... Je ne feins point, s'écrie Egmond ;
« c'est à vous autres à le faire, car vous autres poëtes vous n'usez que de fictions
« et vous mentez toujours. — Si vous ne voulez pas feindre accordez-moi......
« Je ne veux rien accorder. — Supposez donc. — Je ne suppose rien. — Alors
« mettez. — Je ne mets rien. — Que cela soit. — Cela n'est pas. — Il faut pour-
« tant convenir de quelque chose. — Eh bien convenez que vous avez tort. (Rébitté).

d'armes, où, en dépit des règlements, les écoliers assistaient l'épée au côté, où les adversaires une fois aux prises ne ménageaient plus rien, mais se livraient à tous les excès d'une indécente colère, disputant « usque ad pallorem, usque ad convicia, non nunquam et « usque ad pugnos. »

Quel remède plus salutaire pouvait guérir de violentes natures et faire disparaître ces coutumes batailleuses, que les préceptes de bon goût et les leçons d'humanité, dont les grands écrivains de l'antiquité sont si prodigues et que les maîtres devaient avant toutes les autres faire goûter à leurs élèves ? N'était-ce pas à eux en effet qu'il appartenait désormais de « reconnaître les vices, de corriger les mœurs de la jeunesse, « puis d'enseigner l'éloquence par bonne instruction, en « montrant comme elle doit fuir le vice et embrasser « la vertu, en donnant enseignement par bons exem- « ples, par les mœurs des nations, par les qualités des « auteurs, et par l'autorité des bons conseils ; réglant « les écoliers par jugement, leur montrant toutes les « sciences des arts en leur pureté, lisant les textes des « philosophes, et ne s'arrêtant trop au commentaire, « pour ne pas perdre la grâce, le sel et la substance « des bons livres (1). »

Après avoir ainsi fait ressortir la portée morale de l'Instruction que la jeunesse devait trouver dans les collèges, l'avocat général Servin définissait ainsi la hiérarchie des études : « Par ce concours de volontés et

(1) Discours de l'avocat général Servin.

« d'efforts dont les Théologiens donneront les pre-
« miers exemples, les arts seront en honneur; et par « une encyclopédie de toutes sciences, on remontera « des facultés les plus basses aux plus éminentes. « Ainsi sous un grand Roi, restaurateur de l'état et du « repos public; cette Université de Paris, étant grande « et florissante, sans avoir besoin de *nouveaux hommes* « (les Jésuites), reprendra l'ancien lustre et la pre- « mière forme de la vraie simplicité, sera estimée le « domicile des Vertus et l'École de piété et des sciences : « ce qui la rendra honorable et respectable par tout « le monde. » Telles étaient ces prédictions de gloire qu'inspirait à Servin la haute sagesse des statuts, et que bien des gens sans doute désiraient voir au plus tôt réalisées, même ceux qui n'avaient pas une confiance aussi ferme dans l'avenir.

Est. Pasquier, lui aussi, admirait cette reconstitution des anciennes disciplines, et toutefois, dit-il, soit qu'en « l'ancienneté de mon âge, par un jugement « chagrin du vieillard, toutes choses du temps présent « me déplaisent pour extoller celles du passé, ou que « sous cette grande voûte du Ciel, il n'y ait rien « qui venu à sa perfection ne décline puis après natu- « rellement jusqu'à son dernier période, je trouve « bien quelque flammèche, mais non cette grande « splendeur d'Études qui reluisait pendant ma jeu- « nesse (1). »

Le sens judicieux de Pasquier ne l'a pas trompé;

(1) Est. Pasquier (Liv. 9, C. 25), cité par C. Jourdain, dans son Histoire de l'Université de Paris.

l'Université, qui était sortie triomphante de toutes les épreuves, se relève bien encore cette fois et pour vivre deux siècles; elle sort de cette réforme ce qu'elle devait être jusqu'à la révolution : une oligarchie de professeurs n'ayant plus à subir ni l'impulsion ni la contradiction de leurs élèves, une association libre pourvu qu'elle reste dans sa sphère; enfin l'ordre matériel, premier gage de son existence, lui est garanti; mais c'était là le seul bienfait qu'elle put tenir de l'autorité; des Règlements, où l'on sent à chaque instant la main du pouvoir qui ne lui a même pas permis de se réformer elle-même. Un programme, si sagement rédigé qu'il soit, ne pouvait pas faire renaître la vie dans ce grand corps qui se mourait de langueur; mieux eut valu pour elle qu'elle eût encore cette turbulente jeunesse avec ses mutineries et ses révoltes, mais aussi avec cet enthousiasme, cette avidité de savoir et cette fièvre de science, qui avaient été jadis sa force et sa gloire, que le délaissement et la solitude, et que cette paix qui lui était imposée. L'opinion publique commence à changer à son égard : une génération qui voulait tout savoir, sans efforts, avait remplacé celle où tant d'hommes avaient gémi de ne pouvoir consacrer leur vie à apprendre.

Le seizième siècle avait été l'âge d'or de l'érudition, le règne des Écoles et des Universités; mais quand l'esprit de société, quand le goût des plaisirs délicats se répandit en France, les Salons, les Ruelles, les Académies naquirent; on vit bientôt les lettres pénétrer dans ce nouveau domaine : les auteurs grecs et latins sortirent de l'enceinte des colléges; et les « honnêtes

gens » se substituèrent aux savants dans la direction des esprits. Cette évolution soudaine, ce passage de l'érudition au bon goût avait frappé un des contemporains de Rollin, le savant Gibert, qui disait très-justement à propos de Vossius : « Les excès que j'ai « remarqués dans Vossius sont moins un effet de « son goût particulier, que celui du siècle où il a « commencé à vivre..... Ce siècle était le règne de la « philologie et de la critique. Un autre goût s'est intro- « duit qui ne va plus à cette vaste et profonde littéra- « ture, mais à un esprit plus fin et à un discernement plus « exquis, qui rend les gens moins savants, mais plus « habiles aux bonnes choses. » Ce goût nouveau, l'Université ne sut pas dès l'abord, ou ne voulut pas le suivre ; toujours lente à se mouvoir, elle demeura bientôt en désaccord avec les mœurs et les penchants de ses contemporains ; elle se laissa devancer par d'autres sur la route de la mode et du progrès. C'est alors en effet qu'une concurrence nouvelle, bien autrement dangereuse que celle des Dominicains ou des Franciscains, la menace ; les Jésuites, qu'elle s'obstine à rejeter de son sein, malgré leurs prières, leurs plaintes ou leurs menaces, se sont établis au cœur même de son enseignement ; placé sur cette montagne Sainte-Geneviève, si longtemps son domaine, un seul de leurs colléges (1) tient tête à tous les siens ; en vain elle le surveille et le frappe d'interdit. Tandis que les tristes démêlés entre les facultés et les nations, puis

(1) Le collége de Clermont ouvre ses classes en 1564.

les irritants débats du Jansénisme épuisent ses forces, ses adversaires sont unis et attentifs ; ils savent, avec beaucoup d'habileté, accommoder leur enseignement aux inclinations du moment et se plier au caprice de la vogue ; aussi le nombre de leurs élèves va-t-il sans cesse grandissant ; les rois et les grands, la province et la ville les proclament les meilleurs maitres ; ils le croient volontiers ; l'Université, de son côté, soutient qu'elle ne leur est en rien inférieure.

Nous allons successivement pénétrer dans les collèges de l'Université et dans ceux des Jésuites, pour comparer leurs méthodes, et retracer le tableau de leur enseignement.

CHAPITRE I

COLLÈGES DE L'UNIVERSITE

De l'Enseignement du Latin dans la première moitié du 17e siècle (1600-1656).

SOMMAIRE.

Collèges de plein exercice et autres. — Programme des Classes au Collège de Narbonne (1599). — Le Latin, langue vivante.

Despautère ou la Grammaire (6e 5e 4e 3e). — Vossius ou la Rhétorique. — Explication des Auteurs. — D'Ormesson au Collège Cardinal-Lemoine (1586). — Ed. Richer et le professeur Palémon (1603). — N. Mercier et le « De scholasticorum officiis » (1657). — Méthode d'explication.

Imitation des auteurs. — Les devoirs écrits au collège de Sainte-Barbe en 1585. — Culte de Cicéron. — Thèmes. — Chries ou Amplifications. — La poésie Latine dans les Collèges. — N. Mercier et les Rhétoriciens du collège de Navarre en 1657.

L'opinion publique sur la méthode des Collèges, au début du règne de Louis XIV.

CHAPITRE PREMIER.

COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ. — ENSEIGNEMENT DU LATIN.
(de 1600 à 1656).

Les colléges de l'Université de Paris se divisaient en deux classes : les uns, ceux de plein exercice, offraient un cours d'étude complet, et préparaient au titre de maître ès arts.

Les autres étaient destinés à des boursiers qui, indépendamment de leurs études particulières, étaient obligés de fréquenter les colléges de plein exercice.

S'il faut remonter à l'origine de ces établissements, dont le plus ancien date du milieu du treizième siècle, nous trouvons qu'ils ne furent d'abord que de simples asiles ouverts à des hommes que le désir d'apprendre exposait aux plus dures privations.

Quand les écoliers vinrent plus jeunes à l'Université on ne se contenta plus de les héberger, on voulut encore les préparer à suivre les cours ; il y eut alors des leçons dans l'intérieur des colléges ; à la préparation des nouveaux venus on ajouta le perfectionnement pour les élèves plus anciens ; par cette voie, les colléges les mieux dotés, qui prêtaient le plus souvent leurs salles à l'Université, obtinrent de mettre leurs

travaux sur la même ligne que ses cours, et arrivèrent au plein exercice (1).

Cette révolution était déjà accomplie du temps de Ramus qui avait vu s'éteindre le dernier professeur public (2).

Après la réforme de 1600, dix colléges seulement conservent l'exercice, et soixante-dix professeurs en activité représentaient avec les Principaux et quelques professeurs émérites la Faculté des arts.

Qniuze colléges avaient péri dans les vingt dernières années : vingt-six autres se maintenaient à grand peine, réduits à leurs dignitaires et à leurs boursiers. Ce furent les petits colléges (minora incelebria collegia). Ils n'avaient pas de classes, à proprement parler, sauf des cours supplémentaires, on dirait aujourd'hui des répétions de philosophie, qui étaient données par des aspirants en Théologie, toujours astreints, d'après les statuts de la Faculté, à l'obligation d'avoir expliqué publiquement les livres d'Aristote.

Ces leçons étaient suivies en général par les élèves des universités étrangères, ou par ceux des Jésuites, qui voulaient obtenir un certificat d'études, afin d'accéder aux grades dans les facultés. La plus petite

---

(1) Ch. Lenormand, *Essais sur l'Instruction publique* (Paris, Didier, 1873).

(2) En 1531, Paris pouvait compter plus de quarante colléges ; chacun d'eux avait son genre de célébrité : Navarre, fondé par Jeanne de France, épouse de Philippe le Bel, avait les préférences de la cour ; Montaigu se recommandait par l'excellence de sa discipline ; N.-D. de Bayeux, par ses cours de mathématiques ; Ste-Barbe se distinguait par ses quatorze Régents, qui étaient en grande renommée dans le monde savant. (Emond, *Histoire du Coll. Louis-le-Grand*, p. 4).

chambre suffisait pour ces exercices, qui se passaient très-souvent entre le maître et un seul élève. Le reste des bâtiments était loué à des marchands (1) ou à des artisans, parfois même à des hôtes de rencontre que les commissaires de l'Université, en tournée d'inspection, ne manquaient jamais de chasser ; mais qu'ils eurent grand peine à faire disparaître.

Les Connaissances élémentaires.

Un article des statuts de la Faculté des arts enjoint aux Principaux de ne pas recevoir d'élèves qui aient moins de neuf ans ; c'est à cet âge que l'enfant sortait des petites écoles, où il avait appris sous des maîtres écrivains d'abord, ensuite sous des maîtres d'école, la lecture, l'écriture, les éléments de calcul, la grammaire, le catéchisme et le chant ; les premiers livres qu'il avait eus entre les mains étaient les alphabets (en français, latin, grec,) et les rudiments de J. Behourt, dont le système d'épellation était analogue au nôtre, la Technographie de Legagneur (1599), le Traité d'écriture de G. Tory, la Grammaire française de Ch. Maupas, (blaisois). Les autres ouvrages étaient surtout des ouvrages religieux : la Vie des Saints, l'Imitation, l'Introduction à la vie dévote, le Catéchisme de Bellarmin, l'École paroissiale et surtout l'Écriture sainte.

---

(1) Sous Henri III les troubles avaient grandement diminué et dépravé l'Université ; les plus doctes étaient morts ou s'étaient exilés, et il ne s'était point trouvé de sujets en nombre suffisant pour les remplacer au lieu d'écoliers étaient entrés, au collége des solliciteurs et locataires de chambre, la discipline y étant pour la plupart délaissée. (Recueil des Priviléges de l'Université. — Lettres patentes de 1581).

Le Latin : langue vivante.

Tel était le fond de l'Instruction élémentaire. Une fois pourvu de ces connaissances indispensables, quand l'écolier avait franchi le seuil du collége, il devait renoncer pour tout le cours de ses études à parler français ; il entrait alors dans le pays latin : là, il retrouvait comme une seconde langue maternelle, dans cette langue latine qui n'était pas pour lui une étrangère, puisqu'il l'avait bégayée à l'école et qu'elle résonne encore autour de lui. Nous traitons aujourd'hui, et avec raison, le latin de langue morte ; mais au dix-septième siècle c'était un idiome très-vivant, qui n'était pas renfermé dans l'étroite enceinte de quatre murs, mais qui s'étendait de Paris à Rome et de Coïmbre à Vilna ; c'est par le latin que s'établissait entre les nations savantes et civilisées ce commerce d'idées, dont la presse périodique de nos jours peut seule donner une idée. En France, le latin n'était-il pas la langue des lettrés, des prêtres, des magistrats, et quelquefois celle des princes, des généraux, et même des femmes ! Le français comme langue littéraire n'existait pas encore ; et si quelques hommes de génie, un Rabelais, un Montaigne, avaient su se forger un style capable d'exprimer fidèlement leurs pensées, c'était là une création qui leur était personnelle, mais dont le fond même de la langue n'avait pas encore pu s'enrichir.

Division des Classes.

L'écolier doit donc apprendre le latin pour le parler et pour l'écrire ; le cours complet des études est de six années moins la philosophie ; mais la division en classes de grammaire et classes supérieures est loin

d'être aussi nettement marquée qu'elle le sera plus tard, comme on en peut juger d'après le programme qui suit extrait d'un arrêté portant le rétablissement des cours au collége de Narbonne : les matières d'enseignement sont réparties de la façon suivante dans chaque classe :

En sixième, le Rudiment (étude des genres et des déclinaisons) ;

En cinquième, les Prétérits et Supins des verbes avec la Révision des matières de l'année précédente ;

En quatrième, la Syntaxe et la Quantité ;

En troisième, la Quantité, l'Étude des figures et l'abrégé de la Rhétorique.

La seconde n'est pas mentionnée.

En rhétorique, la versification et la lecture des auteurs.

La Grammaire.

On voit au premier abord quelle place tient la grammaire dans ce programme; quatre années ne semblent pas excessives, pour étudier les principes et les règles.

Cette importance accordée à une étude, qui de nos jours s'est vue dangereusement menacée, ne doit pas nous surprendre, si l'on songe à l'ancienne discipline du moyen âge et à des habitudes scolaires, qu'il n'est pas hors de propos de rappeler.

La grammaire avait été avec la philosophie le seul enseignement pendant trois siècles ; c'est elle qui avait présidé à la naissance des colléges ; science complexe, elle comprenait à elle seule ce qu'on appellerait aujourd'hui la littérature ; elle était la clef des

arts libéraux (1); parente et voisine de la Dialectique, elle discutait les règles du langage; auxiliaire indispensable de la Rhétorique, elle enseignait la construction de la phrase : elle donnait les premiers éléments de la musique en apprenant la quantité. Érasme, qui certes n'était pas un partisan du moyen âge, déclarait que faute d'apprendre la grammaire on n'entendait rien au latin.

Qu'on nous permette ici de citer ses propres paroles ; nous les trouvons mentionnées en tête d'un traité grammatical (Pandœsia Grammatica) publié à Arnheim en 1672 et dédié aux écoliers, comme aux maitres encore novices : « Qui Grammaticam negligunt, non « habent deinde certam rationem ad quam verborum « compositionem dirigant; et hoc impediti metù raro « loquuntur latine. Ita nunquam hoc assequi pos- « sunt, ut, quæ velint, facilè queant explicare. Frus- « tra autem labor omnis insumitur in litteris si nun- « quam hœc facultas, quæ cogitationes animorum « nostrorum perspicue exponere potest, contingit. « Ipse novi multos, qui sentiebant se ab hac parte non

(1) Les sept arts libéraux étaient la Grammaire, la Dialectique, la Rhétorique, la Musique, l'Arithmétique, la Géométrie, l'Astronomie; on les trouve tous renfermés dans ces deux vers :

Gram loquitur, Dia verba docet, Rhe verba colorat.
Mu canit, Ar numerat, Geo ponderat, Ars docet astra.

ou plus brièvement encore :

Gram, Dia, Rhet, Ari, Mu, Geo, Sidera nosce magister.

ou encore :

Lingua, Tropus, Ratio, Numerus, Tenor, Angulus, Astra.
(Tiré de la Gr. de Munckerus).

« satis esse instructos, desperantes omnem fructum « studiorum, prorsus a litteris desciscere. Quare omni- « no danda est opera, ut tam diù in *ipsâ arte detineantur* « adolescentes, donec *Perfecti Grammatici*, donec archi- « tecti sermonis, et absolù artifices evaserint. »

La Grammaire de Despautère.

Le précepte était excellent, et l'Université avait depuis longtemps pris soin de l'appliquer; malheureusement la grammaire qu'elle mettait entre les mains de ses écoliers ne semblait pas faite au premier abord pour apprendre d'une façon claire et précise les premiers principes du latin, ni pour former d'*habiles constructeurs* de phrases et des *maîtres ouvriers*. Les ouvrages du flamand Van Pautern que nous nommons Despautère, avaient été publiés en France pour la première fois par H. Estienne, en 1537, sous le titre de « Commentarii Grammatici; » ils détrônèrent bien vite les grammairiens du moyen âge : Donat, si incomplet, le désespoir de bien des générations et la cause de tant de larmes (1); Priscien, que certains chroniqueurs comparent à une mer qu'il fallait traverser à la nage; le Doctrinal d'Alexandre de Villedieu (2) et le Grécisme d'Évrard de Béthune, ces deux célébrités classiques du treizième siècle. A vrai dire l'œuvre de Despautère n'était plus enveloppée des subtilités métaphysiques qui embarrassent les ouvrages de ses prédécesseurs; on ne trouve plus chez lui, comme dans

(1) « Donatus vertit lacrymarum fonte fluentis,
Qui dantur pueris post elementa noris. »

(2) Voir la thèse de M. Thurot, *De Doctrinali*, Paris, 1850.

certains exemplaires d'Al. de Villedieu, avant d'arriver au texte même, la cause *efficiente*, la cause *matérielle*, la cause *formelle* et la cause *finale* du présent livre ; on n'en distingue plus la fin *intrinsèque* de la fin *extrinsèque*, laquelle se subdivise encore en fin éloignée, plus éloignée, très-éloignée ; avec Despautère les élèves ne se heurtent plus à ce merveilleux déploiement des catégories d'Aristote.

L'auteur dans sa première partie offre aux commençants un simple rudiment en trois chapitres sous forme de questions et de réponses.

Ensuite vient la grammaire proprement dite (1) qui ne comprend pas moins de sept livres, divisés comme il suit : les Noms, les Déclinaisons, les noms Hétéroclites, les Comparatifs, les Prétérits et Supins, les Verbes défectifs et irréguliers. Telle était, d'après le programme du collége de Narbonne, la substance de l'Enseignement grammatical dans les classes de sixième et de cinquième.

La syntaxe, qui forme la troisième partie, la versification et les accents, qui comprennent la quatrième et la cinquième, sont indiqués pour les cours de quatrième.

Nous entrons dans la Prosodie et dans la Rhétorique avec la sixième et la septième partie qui traitent des différents genres de poésie (De Carminum generibus) et des Figures : c'est là le programme indiqué pour la classe de troisième. On comprend maintenant que la

---

(1) Thèse de M. Vérin sur Lancelot, (Blois, Lecesne, 1869).

Seconde ne soit pas mentionnée parmi les Cours ; les élèves pouvaient en effet directement entrer dans la Première au sortir de la Troisième, puisqu'ils avaient acquis dès cette classe les connaissances indispensables pour faire un bon rhétoricien.

La grammaire de Despautère était à elle seule, comme on a pu en juger, une grammaire, une poétique, et une rhétorique ; ajoutons même un manuel de style et un traité d'orthographe, puisque la huitième et la neuvième partie renferment des conseils sur l'art épistolaire.

Un pareil ouvrage était une véritable encyclopédie ; aussi, avec le défaut d'être écrit en un latin barbare, pouvait-on lui reprocher d'être trop savant ; les règles étaient formulées en vers, mais quels vers (1) ! et accompagnées de gloses interminables ; les divisions déjà trop nombreuses, étaient encore entremêlées de préfaces, d'avertissements, de dédicaces et d'apologies : ce qui justifie bien l'opinion d'un de ces maîtres de P. Royal, si dévoués à l'Enfance :

« Tout déplaît aux Enfants dans le pays de Despau-
« tère, dont toutes les règles leur sont comme une
« noire et épineuse forêt, où durant cinq ou six ans
« ils ne vont qu'à tâtons, ne sachant quand et où toutes
« ces routes égarées finiront ; heurtant, se piquant et
« choppant contre tout ce qu'ils rencontrent, sans
« espoir de jouir jamais de la lumière du jour (2). »

---

(1) M. Vérin donne quelques échantillons de cette poésie didactique, qui rappelle les vers cités plus haut sur les sept arts libéraux.

(2) Guyot, cité par Sᵗᵉ-Beuve. *Histoire de P. Royal.*

Ce manque de méthode et cette obscurité n'avaient pas échappé aux maîtres de l'Université ; l'un d'eux, le plus illustre sans contredit et le plus grand nom de l'époque, l'intrépide réformateur qui avait banni des colléges toutes les vieilles folies des temps passés; qui, bravant les cris, les malédictions, les insultes, et brisant toutes les résistances, avait voulu faire refleurir l'ancienne discipline, encourager les études grecques, et ranimer la philosophie, Ed. Richer, ne dédaignant pas de porter ses soins sur des parties plus humbles de l'Enseignement, avait également voulu réformer la grammaire. Aussi revendique-t-il comme un de ses plus beaux titres à la reconnaissance de l'Université ce traité, dans lequel il fait œuvre « d'accoucheur d'esprits, » en présentant dans un ordre méthodique des règles si courtes et si faciles que les enfants les peuvent apprendre en six mois (1). Et il ajoute, comme pour se justifier : « sans doute le « premier venu peut écrire une grammaire, mais pour « créer une méthode grammaticale conforme aux prin- « cipes de la raison et de la science, il faut être au « dessus d'un Priscien ou d'un Festus, il faut être un « Aristote ou un Scaliger. » Convaincu de l'utilité de son œuvre, Ed. Richer espère qu'on lui saura gré d'avoir délaissé un moment des connaissances d'un ordre plus

(1) « Grammatica obstetricia, ejusmodi est, ut causas omnes et principia cum brevissimis et facillimis grammaticæ regulis, quas pueri sex mensium intervallo possunt expedite et memoriter ediscere, complectatur. »

élevé pour s'enrôler sous la bannière des grammairiens (1).

Malgré ce généreux essai, qu'un autre grand esprit, Ramus, avait tenté pour mettre à la portée des enfants la plus pénible de toutes les études, l'Université conserva Despautère comme base de son enseignement grammatical. Même après les grammaires de P. Royal, Despautère vécut encore dans les Colléges ; il est vrai qu'à côté de sa Grammaire générale, et à l'ombre de ses Commentaires, on vit naître en foule des Abrégés ou Rudiments ; il est vrai aussi que dès le début même du dix-septième siècle, on se mit à traduire en français les Définitions et les Règles, qu'il avait données en Latin (2). Même après ces éclaircissements, on comprend que le trop savant grammairien se soit attiré la rancune des écoliers ; et l'on n'est pas surpris qu'un de ses anciens disciples, devenu un grand poëte, se soit vengé un jour de sa longue domination par des citations malicieuses jetées en passant sur la scène (3).

Despautère accompagne l'élève jusqu'en seconde, et ses derniers chapitres le conduisent au seuil même de

---

(1) « Ego igitur Methodi et facilitatis, quam huic arti contuli conscius, futu- « rum spero ut, ex eo dilauder valde, quod, puerorum juvandorum causâ, in « Grammaticorum castra convolarim. » — Ed. Richer. *De optimo Academiæ Statû*. Lug. 1603.

(2) Telle est par exemple l'édition de G. Despretz, qui devait être assez répandue dans les colléges. — *Joh. Despauterii Ninivitæ universa Grammatica* par Gab. Despretz 1605. in-8.

(3) Molière, dans la Comtesse d'Escarbagnas, et dans le Dépit amoureux.

la rhétorique, où la versification et l'étude des préceptes de l'éloquence doivent être le fond même de l'Enseignement.

Le nouveau rhétoricien, qu'un abrégé a mis dès la Troisième au courant des figures, entre de plain-pied dans cet autre pays des règles et des définitions auxquelles son esprit a dû s'accoutumer.

Vossius et la Rhétorique.

Ainsi de Despautère à Vossius le pas est facile à franchir, il n'y a de l'un à l'autre que la différence de deux arts dont l'objet n'est pas absolument identique, mais dont les procédés sont restés les mêmes, parce que ces deux arts ont été longtemps confondus.

Le moyen âge en effet ne séparait pas la rhétorique de la grammaire, et quand une époque plus lettrée les distingua l'une de l'autre dans leur essence, elles demeurèrent étroitement unies par leurs méthodes.

L'ouvrage de Vossius, manuel indispensable en Rhétorique au maître comme à l'élève, est, sous le rapport de la composition, bien supérieur à Despautère; là, plus de digressions, de préfaces, ni d'avis aux lecteurs sans cesse renouvelés.

L'abrégé de La Cerda, que j'ai eu sous les yeux, est divisé en cinq livres.

Le premier traite de la nature même de la Rhétorique, de l'Invention, des Genres; le deuxième, des Passions; le troisième, de la Disposition; le quatrième, de l'Élocution; le cinquième, des deux parties de la Composition, la Liaison et l'Ordre.

Aristote, Cicéron et Quintilien ont fourni la matière même et la substance de l'ouvrage, Aristote pour les définitions, Cicéron pour les développements géné-

raux, et Quintilien pour les exemples; sous les auspices de tels maîtres, le livre ne pouvait manquer de réussir, et, quoique moderne, de devenir classique (1); aussi c'est par cette glorieuse prédiction que Daniel Heinsius, ami de l'auteur et son collègue à l'Université de Leyde, salüe l'apparition de cette Rhétorique qui va chasser la barbarie, faire refleurir la science du beau langage, et qui défie l'ignorance; car c'est par elle que la postérité apprendra encore à parler :

Plus quoque venturi debebit temporis ætas,
Soli Barbaries nec metuenda tibi est;
Ut pereant artes, pereat facundia tota,
Et redeat, paulo quod fuit ante chaos,
Dum solos discatque tuos, relegatque libellos,
Addiscet per te possera turba loqui.

Explication des auteurs.

Peu de *préceptes* et *beaucoup d'usage*, avait dit Ramus; et en cela, il était d'accord avec l'esprit de la Renaissance, qui répugnait à ce long apprentissage des règles et des formules prescrit par la scolastique; cette sage maxime, que l'Université ne se montra pas toujours soigneuse d'observer, trouvait son application dans les nouveaux statuts; aussi quand le professeur de grammaire ou de rhétorique avait employé une heure à la dictée ou au commentaire des ouvrages techniques que nous venons d'analyser, il devait consacrer trois heures, des cinq qui lui res-

(1) Si volet e multis legisse recentibus unum,
Vossius e multis quem leget unus erit.
N. Mercier. 1657. *De scholast. officiis.*

taient, à l'explication et à l'imitation des auteurs, et à différents exercices de parole et de style fournis par les textes mêmes.

Classes de Grammaire.

Dans les classes de grammaire, avant d'arriver aux écrivains anciens, on donnait aux commençants, comme lecture, quelques écrits modernes aussi recommandables par l'excellence de leurs préceptes que par la pureté de leur latin. C'était avant tout Érasme, l'ami de la jeunesse, qui dans ses ingénieuses leçons sut mieux que personne mêler l'utile à l'agréable (1); ensuite le bon Mathurin Cordier, enfin Caton et ses Distiques moraux, qui avaient été traduits en 1533 sous ce titre « Les mots et sentences dorés de maître de « sagesse Caton. »

Ce dernier, il est vrai, après avoir été la première nourriture intellectuelle des écoliers au moyen âge ne tarda pas à disparaître : il devait bientôt céder le pas à Phèdre, qui n'est pas encore mentionné dans les auteurs désignés par les statuts de 1600, mais qui vint prendre place dans l'enseignement après Térence, le chef du chœur parmi les classiques expliqués jusqu'en Quatrième :

---

(1) Allicit ille jocis, varioque lepore juventam,
Et docet Ausonio puriùs ore loqui.
Colloquiis nihil utilius, postquam inde remotum est
Omne Tridentini quod vetuere patres :
Et Venus et Charites librum scripsisse feruntur,
Tantus sermonis lucet ubiquè nitor!

N. Mercier, *De scholasticorum officiis*. Paris 1656.

Dux erit, in Lybyca tellure Terentius olim
Natus, Romanæ gloria prima scholæ;
Inde locum Augusti poterit libertus habere
Phœdrus, qui terso scripsit amæna stylo :
Plurima qua grandes involvit fabula sensus
Lectores mirâ delinit arte suos.

C'est N. Mercier qui s'exprime ainsi en 1656; mais sans aller jusqu'à lui, à une époque qui ne précède que de quelques années la réforme de Henri IV, nous trouvons dans le journal d'André Lefèvre d'Ormesson un mémoire des leçons qu'il a apprises dans sa jeunesse, qui nous donne sur l'Explication des auteurs au collége Cardinal-Lemoine et à Navarre, les renseignements les plus curieux et les plus précis.

La citation est un peu longue, mais on nous pardonnera peut-être de la transcrire tout entière en faveur des détails piquants qu'elle contient.

Citation d'A. Lefèvre d'Ormesson

« En l'année 1586, je fus mis au collége du Cardinal « Lemoine, sous M. le Dieu, picart de nation, mon maî- « tre de chambre, avec sept de mes cousins qui y de- « meuraient déjà.

« Allant en classe sous M. Jard en la septième, six- « ième et cinquième, il nous fit apprendre une quan- « tité d'épistres de Cicéron, entre autres celle que Cicé- « ron adresse à Lucullus (sic, Lucceius) pour être « insérée dans son histoire laquelle commence : Co- « ram me tecum etc.... et ce, les matinées; les après- « dinées il nous leut les églogues de Virgile, les comé- « dies de Térence intitulées l'Eunuque, où Chevea « prend l'habit de Dorus eunuque; celle de Phormio, « qui représente un vray flatteur ou homme de cour

« qui entend le moïen de s'enrichir, en se rendant « agréable aux grands et à ceux qui ont le comman- « dement dans les états. »

« Il nous leut encore l'épistre d'Œnone, nymphe des « bois, à Pàris fils de Priam, qui l'avait abandonnée, « ponr ravir la belle Hélène, femme du roi Ménélas « (V° Héroïde d'Ovide) et encore l'épistre Medea Ja- « soni, en laquelle Médée se plaint à Jason de ce « qu'ayant perdu son frère et ses parents, pour lui « faire conquérir la Toison d'or, il l'avait abandonnée « pour espouser Creusa, fille de Créon, roi de Corinthe, « et tuer le Minotore. »

Cicéron, Térence et Virgile, tels sont aussi les auteurs qu'avait adoptés la réforme pour les premières années de l'Enseignement ; Ovide est réservé pour les classes plus avancées et notamment pour la quatrième ; et c'est aussi à partir de là, que nous trouvons une différence assez sensible entre les textes indiqués par d'Ormesson et ceux qui sont mentionnés par les statuts de 1600.

« En la quatrième classe sous M. Séguin (1) qui a esté

---

(1) Guy Patin reproche à ce M. Séguin d'avoir appelé Scaliger *Grammaticus*, et prétend que c'est le jésuitisme qui lui a fait dire cette injure au plus digne de tous les savants. Il ajoute : « Ce vieux Séguin est si bigot et si hypocrite, qu'il en est tout fou. *Scaliger non indiget patrocinio ejusmodi virorum*... et n'a jamais donné le fouet à pauvres petits enfants écoliers innocents dans la quatrième du Cardinal-Lemoine, comme a fait ce boiteux de Séguin, qui est plus estropié de l'esprit que du corps, *adeo acriter ejus animum percutit detestandum virus cerberæ societatis loyoliticæ !* » — (Lettre XXVI à M Bélin, tome Ier, Ed. Reveillé-Parise).

« depuis médecin de la reine Anne d'Autriche, « l'oraison « Pro Dejotaro » de Cicéron; la première « satire d'Horace contre les gens avaricieux, qui « commence « Qui fit Mœcenas......;» quelques odes « d'Horace avec l'épode à la louange de la vie rus- « tique et champêtre qui commence « Beatus ille « qui procul negotiis...; » la satire de Juvénal « contre « la noblesse fainéante, » qui commence « Stemmata;» « la Ve Tusculane de Cicéron pour prouver: « Virtu- « tem ad bene vivendum se ipsâ esse contentam; » « le commencement du premier livre de la méta- « morphose d'Ovide qui commence « In nova fert « animus, » le poëme « In Ibim » contre un envieux « qui le persécutait pendant son exil, où il lui sou- « hayte tous les malheurs qui sont jamais arrivez les « plus cruels racontez dans les poëtes et les fables de « l'antiquité. »

Ici s'arrêtent les classes de grammaire et nous quittons le collége Cardinal-Lemoine pour suivre l'auteur à Navarre, où il va faire ses humanités avec son frère sous la charge de « M. Raquis fort habile « homme et fort homme de bien, qui prit un grand « soing de son instruction, dont il est très-obligé « d'en honorer sa mémoire et prier Dieu pour lui.

« Ce M. Raquis commença ses leçons de la première « classe en octobre 1590, après la levée du siége de « Paris, il nous leut le matin l'oraison « in Vatinium » « et par après, l'oraison « pro Lege Manilia » en faveur « de Pompée pour le faire eslire général de l'armée « romaine contre le roi Mitridates.

« L'après-dinée, il nous leut la cinquième satire de

« Juvénal qui commence « Omnibus in terris » où il « monstre qu'il ne faut ny souhailter les richesses, « ny les grandes dygnités, ny la grande éloquence, ny « la beauté, ny la vieillesse; mais seulement ce qu'il « plaist à Dieu,

— Et mentem sanam in corpore sano. —

« Par après il nous leut le premier Livre des Épistres « d'Horace tout entier où est contenue toute la sagesse « de la philosophie morale des anciens philosophes, et » les *appris toutes par cœur* (1) et les ay toutes rete- « nues toute ma vie.

« Et encore quelques odes d'Horace les plus sen- « tencieuses; et encore : « Quod vitæ sectabor iter, » du « poëte Ausone. »

Cette première classe dans laquelle on explique Cicéron, Horace, Juvénal, Ausone, n'était pas encore la Rhétorique; elle serait plutôt la Troisième et la Seconde réunies, ou la première classe d'humanités, puisqu'elle est suivie d'une seconde année où les élèves poursuivent le cours de leur instruction littéraire avant d'entrer en Logique.

« L'année quatre-vingt-onze commençant, M. Gaul- « lier qui depuis a esté docteur en Théologie et curé de « Saint-Denis de la Châtre fit la première, et la der- « nière première pour la seconde année.

« Il nous leut le matin l'oraison : « pro M. Marcello, » « où Cicéron parle pour Marcellus son amy qui avait « servi comme luy le parti de Pompée, où il flatta et

---

(1) On verra plus bas, que pour le Grec, H. de Mesme avait également appris et retenu par cœur tout Homère.

« gagna tellement l'esprit de César qu'il pardonna à « Marcellus contre sa première intention. Il nous leut « l'après-dinée l'unzième livre de l'Enéide, qui conve- « nait fort bien au temps de la ligue, où la couronne de « France était contestée entre plusieurs grands princes « compétiteurs, comme estoit la couronne du roy Lati- « nus entre Turnus et Énée, qui prétendoient tous deux « à la dicte couronne, espousant la fille du roy Latinus « nommée Lavinia, comme aussi en la Ligue le combat « estoit à qui espouserait l'infante d'Espaigne Clara « Eugénia Isabella, fille du roy d'Espaigne, Philippe « second et d'Élisabet de France, fille de Henry « second et de Catherine de Médicis, pour estre roy « de France avec elle, ou l'archiduc Ernest, ou le duc « de Guise, ou le cardinal de Bourbon, chef du tiers « parti. »

On le voit d'après ce passage, l'explication ou la lecture des anciens fournissait plus d'une allusion aux luttes et aux ambitions de l'époque; n'est-il pas permis de croire que cette application d'un passage de Virgile aux événements actuels ne vient pas tout entière de l'élève, mais que le maître en a sa bonne part; les écrivains anciens devenaient ainsi de véritables contemporains et presque des amis (1); on les associait aux troubles du présent, aux victoires comme aux revers, aux fêtes et aux désastres; on les transportait ainsi

(1) Il est curieux de remarquer combien les citations latines sont fréquentes, au dix-septième siècle, surtout dans les lettres, qui ne sont qu'une conversation écrite. Citons par exemple les lettres de Guy Patin.

dans la vie moderne, et ces rapprochements rendaient plus familier et plus intime le commerce journalier que les écoliers comme les maitres avaient avec eux.

D'Ormesson continue ainsi : « Peu après il nous leut « le songe de Scipion où Cicéron exhorte Scipion par la « bouche de son grand-père à mépriser la terre et la « gloire des hommes, et d'aspirer au ciel où la de« meure est toute divine et miraculeuse. »

Qu'on nous pardonne cette remarque ; mais ne senton pas l'inspiration chrétienne qui se fait jour dans cette interprétation, jetée en passant, d'une des œuvres les plus élevées du paganisme !

« En octobre 92 j'allé étudier en logique aux Jé« suites sous le père Gaspard Séguiran qui a été depuis « excellent prédicateur et confesseur du roy Louis trei« zième.

« Et Dieu m'a fait la grâce d'avoir retenu par cœur « jusqu'à la fin de mes jours toutes les poësies et vers « que j'avais appris en ma jeunesse ; il est vrai aussi « qu'estant de loisir je les relisais quelquefois pour m'en « rafraischir la mémoire.

« J'ai écrit ces deux pages le Dimanche 23 Septem« bre jour de Saint-Michel 1652, prenant plaisir à consi« dérer les œuvres de ma jeunesse et de mes études, « dont je remercie le bon Dieu et le remerciray toute « ma vie pour les consolations et avantages que j'en ai « reçus, et un moïen de bien employer mon loisir et de « n'estre à charge ny à moy même ny à personne : « In « solis ceu tibi turba locis (Tibulle IV). »

C'est ainsi qu'à la fin du seizième siècle, on com-

prenait les études classiques ; la Réforme de 1598 n'avait fait que constater cet état de choses, et les auteurs latins qu'elle prescrivait dans son programme, sont à un ou deux près ceux qu'avait entendu lire et appris Lefévre d'Ormesson. Mais en dépit de ses statuts et des règlements particuliers de chaque collége, en dépit des visites des commissaires de l'Université, l'explication des textes avait été singulièrement négligée pendant toute la première moitié du dix-septième siècle. Ed. Richer, qu'on retrouve partout où il s'agit de faire disparaître un abus et de combattre la paresse ou la sottise, se plaint de la nonchalance de ces professeurs qui se rendent dans leur classe à « neuf heures (1) seulement, à pas de tortue et en baillant ; » qu'arrive-t-il, c'est qu'en six mois ils n'ont trouvé le temps de lire à leurs élèves qu'une satire de Juvénal, et encore la plus courte ; ce n'est pas là leur seul travers, la plupart se sont mis en tête, entre autres un certain Palémon, de couper et de tailler à leur fantaisie dans les bons auteurs ; ils ont importé dans l'Académie cette coutume pernicieuse de « *châtrer* » les livres et de ne plus expliquer que des Extraits. N'est-ce pas là le meilleur moyen d'encourager l'ignorance et la légèreté des disciples qui ne peuvent plus supporter les bons écrivains s'ils sont longs ! Il résulte de cette fâcheuse habitude que les jeunes gens n'apprennent rien de suivi ni

---

(1) « Se horà nonâ testudineo gradu in scholam conferunt. » (De optimo academiæ statu.)

d'achevé, rien qui forme un tout parfait et accompli (1). Quant aux maîtres ils sont forcés de céder à la mode et d'enfreindre les règlements pour expliquer des textes nouveaux tous les mois ; sinon ils se voient abandonnés avec mépris de leurs auditeurs.

Ainsi les Extraits, les Recueils, les Morceaux choisis n'ont pas encore droit de cité dans les Colléges, et les bons auteurs doivent être lus tout entiers.

C'est là la règle générale ; toutefois le professeur ne peut rien expliquer sans avoir auparavant consulté le chef du collége ; et celui-ci, de son côté, a pour mission d'empêcher que le même ouvrage ne soit traduit la même année dans deux classes différentes, ou que le maître ne revienne sur ce qui a été déjà vu l'année précédente, pour que les écoliers ne se trouvent pas deux fois en présence du même texte.

Voilà donc pour la substance même des Explications; quant au mode de procéder et à la méthode employée par les professeurs, il est assez malaisé de la définir et de la préciser ; il semble pourtant d'après l'expression qui revient sans cesse dans le mémoire d'André Lefèvre d'Ormesson : « Monsieur Jard ou monsieur Gaullyer nous leut tel et tel passage, » il semble, dis-je, que dans cet exercice le maître se réservait presque continuellement la parole et que les élèves n'avaient

---

(1) « Palæmon, omnium primus morem pestilentissimum surculorum ex « bonis auctoribus defringendorum, librorumque castrandorum in academiam « invehit...... ex quo accidit ut adolescentes nihil exacti, nihil solidi atque per- « fecti ediscant in scholis. » — (De optimo acad. statu).

qu'à écouter ou à écrire les remarques qui accompagnaient la lecture.

Tandis qu'aujourd'hui c'est l'écolier qui a le rôle actif dans l'Explication, à cette époque c'était le maître; fidèle aux préceptes d'Érasme, le bon élève devait alors, comme aujourd'hui, suivre non seulement avec attention, mais encore avec avidité.

« Non content de se traîner avec langueur sur « les traces du maître qui discute, il devait parfois « chercher à voler devant lui et en tout cas confier « à sa mémoire ou à son cahier, le meilleur gardien des « paroles, les moindres mots de son guide. » Quelle bonne fortune c'eût été que de rencontrer un de ces recueils, où nous aurions trouvé les remarques de maîtres tels que Valens, Grangier, Ruault, Pradet, sur les textes qu'ils lisaient à leurs élèves!

A défaut de documents de ce genre nous pouvons, par anticipation, avoir encore recours aux vers de N. Mercier ; là, nous voyons le rhétoricien occupé à noter ou à retenir les figures ou les belles pensées que le professeur relève en expliquant, les métaphores, les choses bien dites, en un mot tout ce qu'il doit songer à imiter :

« Hoc verbum proprium est, translatum hoc, inquiet;
« Sic decet auctoris explicuisse locum ; [istum
« Quam pulchre hoc dictum est! Quovis oratio melle
« Ex præceptoris dulcior ore fluit!
« Ut cœlum stellis, crebris sic iste figuris
« Sermo micat ; sunt hœc, sunt imitanda mihi;
« Impiger hœc juvenis tacito meditabitur ore,
« Palladiasque suo pectore condet opes. »

Ainsi en Rhétorique le commentaire portait de préférence et presque exclusivement sur les qualités du style et sur les procédés oratoires de l'écrivain; et nous pouvons dire qu'en général ce qu'on cherchait surtout dans l'explication, c'était ou des exemples à l'appui des règles et des préceptes dictés, ou des modèles, qu'on se préparait à imiter. L'imitation nous amène naturellement à parler des devoirs écrits.

Le devoir écrit n'avait pas tardé à prendre dans les colléges la même importance qu'avait eue jadis la dispute; et franchement c'était un grand progrès, quand on songe qu'au XIVe siècle le raisonnement en forme et l'argumentation avaient même envahi les classes de Grammaire ; qu'on y disputait comme au cours de philosophie et qu'on y argumentait par *Ergo* et par *Atqui* sur l'accord du sujet et du verbe (1).

mitation
uteurs ou
oirs écrits

La Renaissance avait ramené les esprits à l'étude des auteurs, à la pratique de la langue; l'imitation échauffée par l'enthousiasme avait produit d'admirables pastiches chez des hommes nourris de l'antiquité; mais, comme les effets survivent d'ordinaire aux causes qui les ont fait naître, l'enthousiasme une fois tombé, les procédés seuls restèrent : Cicéron avait eu son culte parmi les savants, on lui donna des adorateurs dans les colléges; et quand l'enfant, à l'aide des livres élémentaires, comme le « Nomenclator » et le « Janualis » put assembler quelques mots, on le fit

(1) Ego amat.... avait ses partisans, dit le P. Daniel (*Des Études classiques dans la société chrétienne*).

passer aux petites imitations; après avoir franchi les exercices des commençants (Exerciliola ex Vestibuli sententiis) (1), et une fois aguerri, il pouvait suivre les conseils que Vossius donne dans son petit traité des études; ce qui nous paraît aujourd'hui minutieux était alors d'une importance capitale; et ni les maîtres, ni les élèves ne trouvaient indignes d'eux les préceptes suivants (2) :

« Ce n'est pas dans les mots que nous faisons con-« sister l'imitation de Cicéron mais daus les grandes « lignes de la phrase et dans la tournure générale « du Discours. Aussi après avoir examiné la propriété « des expressions, il faut s'attacher à la construction « de la période et passer en revue les différents genres « de Développement (Narrations, Transitions, etc.). Il « sera même utile de noter sur un cahier les formules « les plus élégantes pour dire chaque chose, de ma-« nière à n'être jamais pris au dépourvu, ni taxé de « pauvreté. »

Ces mêmes avis qui témoignent d'un attachement religieux à la belle prose de Cicéron, étaient ceux que

---

(1) Sur toute cette cette première partie des études, rien n'est plus instructif qu'une dissertation de J Pastorius (professeur à Dantzick), intitulée : « De Juventutis instituendæ ratione diatribe (1652).Cette Dissertation fait partie d'un recueil de Th. Crenius, cité par M. Egger dans son « Hellénisme en France. » En voici le titre : « *De Philologiæ, studiis liberalis doctrinæ, informatione et educatione litteraria generosiorum adolescentium*... Tractatus G. Budæi, Campanellæ, J. Pastorii, Schefferi et Bargœi, quos Th. Crenius collegit ac recensuit. (Leyde. 1656. in-4°).

(2) G. Vossii et aliorum de studiorum Ratione opscula (in-12) Utrecht (1651).

les maitres donnaient chaque jour à leurs élèves; avant que Vossius ne les ait formulés, nous les trouvons déjà dans un curieux document que M. J. Quicherat (1) nous a conservé, et qui date des dernières années du seizième siècle. Il s'agit d'un recueil des Harangues latines composées par les Rhétoriciens du collége de Sainte-Barbe pour les exercices littéraires de 1586 (2); c'est le professeur Marcile qui a présidé au choix des sujets, et qui a publié, après les avoir revues sans doute, les meilleures copies de ses élèves. Cinq champions discutent pour établir quelle est la meilleure latinité à l'usage des modernes; nous assistons à un des derniers épisodes de la guerre des Cicéroniens. Le premier orateur se déclare le partisan de l'archaïsme et des vieux auteurs Plaute, Térence, Caton, Salluste. Le deuxième s'accommode d'une latinité intermédiaire. Le troisième soutient bravement le latin de la Scolastique. Le quatrième réfute les trois précédents discoureurs laissant au dernier le soin de conclure, et de proclamer qu'il n'y a de maître en éloquence que Tullius. On devine aux arguments échangés et à la tournure générale des débats, quel était l'avis et l'enseignement du maitre : « User de Cicéron comme nourriture; se servir des autres écrivains comme lecture. »

es Latins. Telle devait être aussi la maxime de Mᵉ Valens qui

(1) J. Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe* (Paris, Hachette, 1862).

(2) Theodori Marcilii orationes IV de laudibus Academiæ Parisiensis; item, aliæ V de linguâ latinâ. (In-12. Paris. Denis Duprè 1586.)

fit à Montaigu une lecture publique sur l'exil de Cicéron (1), et de professeurs tels que Grangier, Ruault, Pradet, qui cherchaient à ranimer le goût des Lettres dans les vingt premières années du dix-septième siècle. Mais à quel genre de sujet appliquait-on cette langue cicéronienne ? N. Mercier nous l'apprend ; le Discours n'existait pas dans les classes de rhétorique, tel qu'il se pratique de nos jours, et le « Conciones » de H. Estienne ne se trouve nulle part mentionné au dix-septième siècle.

ries ou cations.

Les élèves s'exerçaient à des Chries, ou Amplifications. Une Chrie est un lieu commun qui offre à l'orateur une pensée ou un développement général, dont l'usage peut être d'un emploi fréquent dans le discours. Les anciens rhéteurs grecs s'étaient appliqués à ces sortes d'exercices, et les jeunes Romains les avaient cultivés dans les écoles ; au dix-septième siècle, le livre classique en ce genre, était le Recueil d'Exercices composé par un auteur qui vécut vers la fin du deuxième siècle de l'ère chrétienne : Aphtonius (2).

Tandis que les maîtres de l'art n'ont écrit que pour les gens assez avancés dans l'éloquence, Aphtone a fait un Traité sur les petits ouvrages auxquels on n'exerce que la jeunesse : ses « Progymnasmata, » très en

(1) 1615.

(2) Daniel Heinsius avait fait une édition d'Aphtone et de Théon (1624) ; une année auparavant la compagnie de Jésus avait fait imprimer Aphtone, pour ses colléges : Aphtonii Ed. Nova a P. S. J. aucta et recognita et ad usum studiosæ juventutis accommodata. Cramoisy. 1623.

vogue dans les colléges des Jésuites, et aussi dans ceux de l'Université, semblent le complément indispensable des préceptes de rhétorique que les élèves apprenaient dès la Seconde.

Avec ce petit livre les écoliers s'instruisent sur la manière de mettre en un beau jour une sentence importante susceptible d'éclairer l'esprit, ils deviennent capables de détruire par la réfutation quelque sentiment, ou de l'établir par la preuve, de louer ou de blâmer, de comparer deux personnes, de leur donner des mœurs et de les leur faire exprimer dans des petits discours, enfin de faire quelque fois des descriptions.

N. Mercier nous donne quelques uns de ces sujets qui se traitaient dans les colléges, cette pensée par exemple : Rarus amor fratrum est, qui se trouve justifiée par les luttes fameuses d'Étéocle et de Polynice, de Romulus et de Rémus; cette autre encore : « Regnandi ambitio, quam mala multa parit; » la mort de Lucrèce qui peut donner lieu à cette double sentence : « Vita est postponenda pudori, » ou envisagée à un autre point de vue, à cette réflexion. « Amor tristia damna creat. »

Pour développer plus facilement ces maximes les élèves ont entre les mains, comme auxiliaires, des Traités de Lieux communs (Topologiæ) ou des recueils qu'ils doivent composer eux-mêmes (1); Mercier se plait à indiquer minutieusement la marche à suivre

(1) Ces cahiers s'appelaient « Raptaria » ou « Diaria; » les Jésuites en étaient grands amateurs; mais P. Royal les repoussait, et Lancelot les proscrit.

pour se faire un cahier d'Expressions complet et bien ordonné ; nous ne le suivrons pas dans ces détails que le savant Vossius n'avait pas omis avant lui ; nous remarquerons seulement que l'Université, en se laissant aller sur cette pente, se mettait insensiblement à la suite des Jésuites, et que Richer eut été bien surpris de voir un de ses collègues entrer dans ces prescriptions. Peut être en effet y avait-il un danger à jeter les écoliers dans cette voie ; le soin de retenir les mots, le souci des bonnes expressions, fait oublier aisément l'étude des choses : les grands esprits de la Renaissance avaient eu la prétention, un peu chimérique assurément, de faire sortir de la lecture des anciens une sorte de savoir encyclopédique ; mais par l'imitation et le pastiche, on devait arriver à former peu à peu, toute une pépinière de Latinistes habiles, qui seront pourtant moins connaisseurs de l'antiquité, que les hommes de l'âge précédent, tout en écrivant avec plus de politesse.

C'est aux Rhétoriciens du collége Sainte-Barbe, que nous devons de connaître les sujets de prose latine, qui se traitaient dans les dernières années du seizième siècle ; c'est à eux que nous demanderons de nous instruire sur les matières de vers latins de la même époque ; et cette fois encore, c'est au Recueil du professeur Marcile que nous aurons recours : un de ses élèves, pour raconter un songe, qu'il a eu, lit une pièce, dont voici la substance :

« Dans un jardin riant, arrosé par un clair ruisseau, « se trouve un laurier, qui porte des perroquets per- « chés sur ses branches ; aux cris poussés par ces oi-

« seaux, des animaux sauvages, lions, loups, taureaux, « béliers, etc., accourent en foule; l'eau limpide semble « les inviter à boire, et sans plus de façon ils se désal- « tèrent. O miracle ! à peine abreuvées, les bêtes se « changent en hommes, et ceux-ci demeurent là, jusqu'à « ce qu'un des perroquets ait fait tomber dans leurs « mains un brin de laurier. Circé survient qui s'in- « digne de ces métamorphoses ; d'un coup de sa ba- « guette elle dessèche le laurier et chasse les oiseaux ; « mais Apollon veut la percer de ses flèches ; Minerve « prouve qu'il vaut mieux la pétrifier, en lui présen- « tant la tête de Méduse. Ainsi est-il fait ; et les mé- « tamorphoses recommencent autour du laurier re- « verdi. »

C'est là une énigme, il faut en convenir ; nous ne chercherons point à la résoudre ; et nous n'insisterons pas sur cette composition de mauvais aloi, qui montre à quelles futilités s'abandonnait la poésie latine vers la fin du seizième siècle ; les vers latins ne tardent pas à dépouiller cette rouille pédantesque, que portent avec eux ceux que nous venons de citer ; cependant ils ne brillèrent jamais d'un vif éclat, pendant la période de reconstitution et d'efforts qui suivit la réforme de Henri IV (1). La Muse de l'Université fut lente à se dé-

(1) Les distiques suivants détachés d'un éloge du recteur François Sisé, composé vers 1615, en sont une preuve :

« Jactabit quam sese Academia tempus in omne,
« Quod te Rectorem hoc tempore nacta fuit !

grossir : elle y parvint cependant ; et vers 1640, le goût des vers latins était assez répandu dans certains colléges, comme le prouvent les témoignages contemporains.

Ainsi Ch. Perrault raconte dans ses mémoires, qu'étant à Presles-Beauvais, vers 1638, il aimait mieux faire des vers que de la prose, et les faisait quelquefois si bons que les régents lui demandaient souvent qui les lui avait faits. « J'ai remarqué, ajoute-t-il, à ce propos, que « ceux de mes compagnons qui en faisaient bien ont « continué d'en faire, tant il est vrai que ce talent est « naturel et se déclare dès l'enfance (1) ! » Un autre écolier de Presles-Beauvais, qui devait plus tard se moquer des vers latins, Boileau, était peut-être de ces jeunes poëtes dont parle ici Perrault : à coup sûr la pièce, dans laquelle il raille ceux qui s'adonnent à la muse latine, en dehors du collége, semble indiquer que les traits de satire ne partaient chez lui, ni de la jalousie, ni de l'impuissance.

Ce ne sont là que des hypothèses ; mais nous trouvons sur la poésie latine des renseignements plus précis dans le « De scholasticorum officiis » de N. Mercier, sous-principal des grammairiens au collége de Navarre ; une foule de compliments adressés à l'auteur, nous permet de constater la force des élèves de troisième, de seconde, de rhétorique et même de logique ;

« Quam se omnes socii felices esse putabant,
« Quod studiis priscus restituatur honos ! »

Cité par M. Jourdain. *Hist. de l'Univ.*

(1) Extrait des Mémoires de Ch. Perrault, publiés en 1759.

leurs pièces sont en général d'un style clair, d'une versification facile, et d'un tour assez agréable; cependant on remarque dans quelques unes, un ton de prétention et de subtilité raffinée, qui rappelle trop les fameux vers du collége de Sainte-Barbe (1). Quant à l'ouvrage lui-même, il se distingue par une facture élégante, qui nous montre comment les maîtres d'alors savaient joindre l'exemple aux préceptes. Mais l'agrément de la forme, n'est pas, à nos yeux, son plus grand mérite : ce qui nous le rend précieux, ce sont les renseignements qu'il nous fournit sur l'état des classes au milieu du dix-septième siècle, à l'avénement du règne de Louis XIV. Sans vouloir attribuer à cette œuvre modeste trop d'importance, du moins

(1) Exemple :

« Mercure, ni grave sit, cunctis mysteria prodam,
« Occultata tuo quæ reor esse libro ;
« Non modo namque docet primà quæ fronte videtur ;
« Clam tegit at quidquid sanctius orbis habet.
« Exprimat ut *Triadem*, ternos capit ecce libellos ;
« *Unus* ut est, *unum* sic probat esse Deum.
« Ut terni *æquales* sunt libri ; *æqualia* cuncta
« Sic in *personis* indicat esse tribus.
Septeno ternos capite unumquemque videmus
« Quod constare librum, non temere esse puto :
« Sacramenta monent *septem* esse ; charismata *septem*,
« *Septenum* cordis et miserantis opus.
« Quis, precor, insignem stupeat satis ergo libellum,
« Qui sic innumeras continet unus opes ?
« Muscæ alis quondam tectas nunc credo quadrigas,
« Inclusam Iliadem credo fuisse nuce.
Petrus de Foreignan, Lectoras, Logicus Navarricus.

considérons la un instant. L'auteur sans doute n'a rien qui annonce un précurseur du P. Jouvency ou de Rollin ; et ce n'est point un « Traité des Études » qu'il nous donne, c'est seulement le Manuel du parfait élève, je dirais volontiers, du parfait Rhétoricien. Avec quel respect N. Mercier nous introduit dans cette classe,où l'enfant n'est déjà plus un écolier, et quelle haute opinion il lui donne de sa personne et de ses devoirs !

« Rhetora non classis facit, at doctrina ; putabo
« Rhetora, qui nescit cum ratione loqui ?
« Rhetora num credam, spreto qui laudis amore,
« In solis tempus collocat omne jocis ! »

Aussi quels soins et quelle complaisance pour enseigner au futur orateur le nom et la pratique de toutes ces figures, qu'il doit employer, et qui sont comme la décoration du discours !

« Insuper exornet variis sua dicta figuris :
« Illud enim proprium rhetoris esse reor.
« Hic roget ; hic dubitet ; nunc prœtermittere fingat
« Quæ faciet cunctis nota monendo tamen.
« Nunc sibi responsum reddat subjectio ; nuncque
« Plurima sub verbis emphasis apta tegat ;
« Suspensas teneat modo sustentatio mentes,
« Creber et expoliat verba subinde tropus ;
« Illusa intexto vestis decoratur ut auro,
« Sic vario ornatus lumine sermo nitet.

J'ai cité ces vers à dessein ; ils nous montrent quelle importance on attachait alors à la connaissance des figures de Rhétorique ; on regardait cette étude comme indispensable : on la déclare inutile de nos

jours : à coup sûr elle n'est pas nuisible, et nous ne saurions faire à notre auteur le reproche d'avoir été de son temps; louons le plutôt de ne s'être pas contenté de remplir son traité de ces conseils minutieux, et de n'avoir pas songé seulement à la Rhétorique et aux Belles-Lettres. Le titre même de l'ouvrage, « De recta ratione proficiendi in litteris, virtute, et moribus, » nous indique que N. Mercier se montre aussi soigneux de former le cœur des jeunes gens, que d'orner leur esprit; il s'applique à leur faire aimer la religion et les bonnes mœurs; on voit qu'il n'a pas oublié le premier article des statuts prescrits par Henri IV, et qu'il regarde comme le plus important des devoirs pour un maître, d'inspirer à ses élèves la piété et la vertu.

A tous ces titres, le « De scholasticorum officiis » méritait de nous arrêter; l'auteur nous représente toute une génération de ces professeurs émérites, qui, selon l'expression de G. Hermant, « après avoir vieilli « dans l'enseignement, redoublent la force de leur « zèle dans la faiblesse de l'âge, pour achever le reste « de leur course dans la pratique d'une parfaite doc- « trine, et dans l'exercice d'une vertu consommée; » quant au livre lui-même, il nous permet de constater le progrès, qui s'était accompli depuis cinquante ans dans l'enseignement des collèges. Toutes les prescriptions imposées par l'édit de Réforme de 1600, soit pour la lecture, soit pour l'imitation des auteurs, sont désormais appliquées : les Devoirs écrits ont pris plus d'importance; les cahiers d'expressions, et les corrigés dictés par le professeur, se répandent dans les

colléges : les exercices de style, en prose ou en vers, sont cultivés avec plus de soin, et plus de succès qu'autrefois.

Mais, malgré ces améliorations inévitables, l'Université a-t-elle fait un grand pas depuis un demi-siècle? Est-elle à la hauteur de la mission qu'une nouvelle société lui prépare? Il est permis d'en douter; tandis que tout s'est rajeuni autour d'elle, elle est demeurée étroitement attachée au passé; elle a conservé trop fidèlement des traditions surannées et ses méthodes d'autrefois. Elle persiste à ne vouloir enseigner le Latin qu'en latin; elle proscrit le Français; elle trouve que c'est une honte de parler la langue maternelle :

« Flagitiumque putat nativo idiomate fari. »

Étrange aveuglement, si l'on songe qu'à l'époque où N. Mercier avait écrit ce vers, depuis plus de vingt ans déjà, le discours de la Méthode avait paru, Corneille nous avait donné ses immortels chefs-d'œuvre, et l'Académie française était fondée !

Peut-être encore, si l'Université avait été seule à instruire la jeunesse française, se fût-on contenté de son enseignement; mais, en dehors d'elle, et sans son consentement, on enseignait autre part, et d'une façon bien différente : depuis dix ans déjà, une pépinière d'hommes illustres travaillait à diriger dans une toute autre voie quelques enfants privilégiés, qu'on avait remis à leurs soins : chez eux, le français loin d'être proscrit, était l'hôte privilégié; il avait la première place, il prêtait son aide à l'étude du latin, qui lui devenait ensuite un précieux auxiliaire; chez

eux la grammaire était claire et facile, la rhétorique ne se bornait plus à l'étude des figures, et l'on traduisait Cicéron plutôt qu'on ne l'imitait ; là les thèmes, les amplifications et les vers n'apparaissaient que discrètement ; bref tout tendait à faire de l'étude un jeu et un divertissement (1).

Ailleurs encore, on s'était préoccupé de donner à la jeunesse une éducation vraiment nationale ; et là aussi, du moins jusqu'en quatrième, le français avait dans les classes le droit de cité : L'abbaye de Juilly érigée en 1636 en académie royale destinée à l'éducation de la jeune noblesse (2), avait admis comme fond d'une solide culture intellectuelle, l'étude des langues anciennes, mais sans rejeter absolument la langue maternelle ; elle avait adopté, elle aussi, comme base des études classiques l'enseignement de la grammaire, mais elle avait cherché à rendre cet enseignement plus accessible en le donnant en français, et en le rajeunissant par de *nouvelles méthodes* ; elle avait accepté le thème et tous les exercices de style en latin, mais elle les subordonnait à la traduction ; elle cul-

(1) P. Royal.

(2) Tales nobilibus natos a patribus, ipse
Sic voluit Lodoix curâ studioque magistri
Assiduo instituant, et cerea pectora flecti
In vitium, forment, fingant et ad optima quæque ;
Ut stadio egressi, simul atque adoleverit ætas,
Illi se, et patriam claris virtutibus ornent.

Vers cités par Ch. Hamel. *Histoire de l'abbaye et du collége de Juilly*. Paris Douniol. 1868.

tivait le latin et le grec, mais elle ne restait étrangère ni à l'histoire, ni aux sciences, ni aux langues vivantes; bref elle avait cherché à répondre au dessein de son fondateur en se tenant également éloignée d'une éducation trop superficielle ou d'un savoir pédantesque.

Ce double contraste éveillait l'attention et les plaintes, et l'Université paraissait plus barbare encore, quand on la comparait à P. Royal, ou à Juilly; il semblait que ses Régents, tout hérissés de Grec et de Latin, fussent des gens du temps passé; les hommes du monde devaient les premiers se détourner d'une secte, qui vivait dans l'antiquité, sans se mettre en peine de ses contemporains : ce fut le Latin qui en souffrit; on ne voulut plus l'apprendre par ce que ceux qui l'enseignaient, s'obstinaient à bannir le français.

« Il n'y a presque plus que les docteurs qui sachent « bien le latin, » écrit le chevalier de Méré. Ce divorce facheux entre les gens de qualité et les docteurs, entre le collége et la société, frappait tous les hommes de bon sens, les savants, comme les autres; et nulle part cet état de choses n'est relevé avec plus de force et plus d'amertume, que dans une lettre de T. Lefèvre à Cl. Sarrau (1). L'auteur de la « Méthode pour étudier « les humanités grecques et latines » poursuit avec une verve mordante ce qu'il appelle la barbarie et la rusticité des colléges. Les parents ne sont guère

(1) Ep. XLII Cl. Sarrio : De ratione studiorum, qualis in scholas et facile et magna cum juventutis utilitate introduci possit.

mieux traités que les régents dans cette brusque invective, qui s'attaque à la folle indulgence des uns, et à la basse condescendance des autres ; mais c'est surtout l'ignorance, et l'abandon des glorieuses traditions du temps passé, qu'il gourmande avec une verve digne du seizième siècle : on ne lit plus les auteurs et on ne les sait plus lire ; ce n'est pas ainsi qu'enseignaient les Turnèbe et les Passerat ; il est grand temps de se remettre à suivre leurs traces (1) ; c'est en les prenant pour modèles, qu'on fera tomber cette rouille, qui couvre les belles-lettres ; et grâce à ce réveil, la noblesse mettra autant d'empressement à les cultiver, qu'elle met aujourd'hui d'ardeur à les fuir. Et ce n'est pas à tort, car, pour les lettres qu'on enseigne aujourd'hui, y a-t-il rien de plus barbare, de moins utile, rien qu'il faille plus s'empresser de désapprendre, si l'on veut avoir commerce avec de vrais honnêtes gens !

Ces griefs devenaient plus sensibles encore, quand on comparait l'Université aux Jésuites ; ce n'est point à ces mondains, qu'on eût osé adresser le reproche de rusticité ou de barbarie ; ils voyaient au contraire les « honnêtes gens » venir à eux, les élèves se pres-

---

(1) At utinam patrum nostrorum vestigiis insisteremus ! Haud dubium quidem est, quin detracto sitû et squalore humaniores litteræ excitarentur, et nobilitas nostra illarum ornamenta et cultum tam quæreret studiose, quam hodie obstinate aspernatur; neque sane injuria : iis enim litteris quæ vulgo traduntur, quid, quæso, agrestius, quid minus utile, quid dediscendum maturius, si tibi cum viris liberali prædilis ingenio sit agendum.

ser dans leurs colléges, la Cour assister à leurs exercices, et le roi lui-même leur accorder sa faveur.

Quelles étaient donc ces méthodes attrayantes, et quel était le secret d'un enseignement tant vanté ?

CHAPITRE II

COLLÈGES DES JÉSUITES

ÉDUCATION. — ENSEIGNEMENT DU LATIN.

SOMMAIRE.

Esprit et but de l'Enseignement chez les Jésuites. — Le « Ratio studiorum » et ses prescriptions. — Discipline. — Division des classes, etc...

Méthode pour la Grammaire. — Les Humanités. — La Rhétorique. — Aspect d'une classe au collège de Clermont. — Exercices divers. — Académies. — Joutes littéraires, etc. — L'Émulation.

Ouvrages scolaires de la Compagnie (Rhétoriques). — Le « De Ratione discendi et docendi » du P. Jouvency. — Opinion de Voltaire sur ses maîtres.

Conclusion.

CHAPITRE II.

LES JÉSUITES

ÉDUCATION. — ENSEIGNEMENT DU LATIN.

Bacon a dit en parlant des Jésuites : « Une société « nouvelle a porté la plus heureuse réforme dans « les Écoles ; pourquoi de tels hommes ne sont-ils pas « de toutes les nations ? Que ne les avons nous dans « nos intérêts ? » Il ajoute dans son traité « De Digni- « tate et augmentis scientiarum » : Pour ce qui regarde « l'instruction de la jeunesse, il n'y a qu'un mot à « dire : consultez les classes des Jésuites ; car il ne « se peut rien faire de mieux. » C'est là un bel éloge, venant d'un tel homme, et ce n'est pas le seul de ce genre, que les Jésuites aient reçu ; un autre philosophe, qui avait été nourri par eux aux lettres, dès son enfance, Descartes estimait leur collége de La Flèche « une des plus célèbres écoles de l'Europe, où il pen- « sait qu'il devait y avoir de savants hommes, s'il y en « avait en aucun endroit de la terre. »

L'opinion publique (1), pensait en France, comme

(1) « Sur ce point de l'instruction de la jeunesse, disait le P. Richomme, nous

Bacon et Descartes; sous Henri III, sous Henri IV, sous Louis XIII, sous Louis XIV, la cour, la province et la ville envoyaient à l'envi des élèves aux Jésuites, et ne cessaient de vanter l'excellence de leurs colléges; en dépit de ses démêlés avec l'Université, qui persista toujours à la combattre, malgré l'attitude indécise du parlement, dont les arrêts ne lui furent pas toujours favorables, la société de Jésus comptait dès le début du dix-septième siècle, près de quatorze mille élèves dans la province de Paris; et le collége de Clermont en avait, à lui seul, plus de dix-huit cents.

Ce n'est ni le caprice de la mode, ni un engoûment aveugle, qui peuvent expliquer une prospérité si grande et si durable; il faut donc chercher ailleurs les causes de ce succès, et demander aux Jésuites eux-mêmes le secret de leur enseignement, et de la faveur qui l'avait accueilli.

Tout le système d'Éducation de la Compagnie, se trouve renfermé dans trois ouvrages, qui ont paru à des époques différentes, mais qui sont inspirés par le même esprit.

Le Livre des Constitutions

Le premier en date est le livre fondamental de la Société, le livre des Constitutions, œuvre de Loyola

---

« avons en notre faveur le témoignage de toute les villes de l'Europe où nous « avons des colléges, qui se trouvent bien de nos écoles, nous fient leur jeunesse, « et approuvent nos exercices et les louent, plus que nous demandons; et les « villes qui n'ont point de colléges et connaissent notre façon d'enseigner, ne « cessent d'en demander. » — Cité par le P. Prat dans son ouvrage sur « Maldonat et l'Université de Paris. » (Paris, Lanier, 1856.)

lui-même, commentée par Laynez son successeur;

Ratio atque Institutio studiorum societatis Jesu (Romæ 1599.)

Le deuxième est le Ratio studiorum redigé par une commission spéciale, sous les yeux et sous l'autorité d'Aquaviva ; ce Plan d'Études qui devait être, pour les maîtres, comme un code général de prescriptions et de règles, fut le fruit de longs travaux, et le résultat d'une sagesse et d'une expérience consommées.

La rédaction de cette œuvre importante commencée en 1582, ne fut définitivement achevée qu'en 1599.

Ainsi le début du dix-septième siècle avait vu paraître les deux réglements, et comme les deux Chartes pédagogiques, qui devaient diriger l'éducation française dans les colléges de l'Université, et dans les écoles rivales des Jésuites.

« De Ratione discendi et docendi » (1710.)

C'est au dix-huitième siècle seulement, que devait être publié le traité du P. Jouvency « sur la manière « d'apprendre et d'enseigner ; » il peut être considéré comme le couronnement du « Ratio studiorum » qu'il enrichit d'observations plus récentes, en résumant dans ses maximes ingénieuses, les pratiques et les usages du collége de Clermont.

Caractère de ces trois ouvrages.

Un même esprit anime ces trois ouvrages, qui se développent et se complètent l'un l'autre : dans le premier, le but de l'éducation, telle que doit la donner la Société, est nettement défini, et les moyens pour y atteindre sont brièvement indiqués ; dans le second, les devoirs des différents membres de la congrégation qui enseignent, sont minutieusement développés, et rien de ce qui concerne la discipline, la matière de l'Enseignement, ou les méthodes à suivre, n'y est omis; bref l'œuvre d'Aquaviva n'est qu'un long commentaire

des Constitutions. Le traité du P. Jouvency se distingue des deux autres par son caractère éminemment scolaire : c'est le manuel du jeune professeur; le «Ratio studiorum, » qui s'est surtout préoccupé des élèves, ordonne, et prescrit; mais il n'explique pas; il enjoint au maître de traduire les auteurs, et de donner tel devoir; mais il ne lui apprend, ni à expliquer cet auteur, ni à corriger ce devoir; le P. Jouvency a voulu combler cette lacune, et il y a de tout point réussi.

Malgré les nuances qui les distinguent, ces trois ouvrages sont étroitement liés entre eux; ils sont, à des époques différentes, et suivant les besoins qui les ont fait naître, l'expression d'une même pensée et d'une même direction; ils témoignent d'une rare uniformité, et d'une persistance singulière à conserver des méthodes identiques; ils sont tous les trois inspirés par la pensée du fondateur même de l'ordre, qui est, de rapporter à la plus grande gloire de Dieu l'éducation de la jeunesse, et l'enseignement des lettres humaines.

Colléges des Jésuites

Les colléges de la Compagnie étaient de trois classes :

Les grands, qui devaient jouir d'un revenu de vingt mille francs destiné à l'entretien de cent personnes, et dans lesquels on enseignait, outre les lettres humaines et les sciences philosophiques, la théologie scolastique, la théologie positive, ainsi que les langues orientales, en faveur de ceux qui se destinaient aux missions;

Les moyens, dont le revenu était de seize mille francs, le personnel de cinquante personnes, et l'enseignement borné aux lettres humaines et à la philosophie, dont on confiait les cinq branches ordinaires (Logique, Métaphysique, Morale, Physique et Mathématiques) tantôt à cinq professeurs, tantôt à deux seulement, qui accomplissaient sommairement le cours en deux ans;

Les petits, dont le revenu était fixé à dix mille francs, et le personnel à quarante religieux; l'enseignement n'y comprenait que les lettres humaines, c'est-à-dire la grammaire, les langues grecque et latine, la poésie, les humanités, la rhétorique et l'histoire; il y avait aussi parfois un professeur chargé de faire publiquement un cours de morale.

Tous ces colléges étaient, dans le principe, des séminaires destinés exclusivement aux novices; mais comme on n'avait pas tardé à s'apercevoir, combien l'instruction publique pouvait contribuer à l'agrandissement de la compagnie, on avait admis à suivre gratuitement les leçons, des élèves externes, à quelque condition qu'ils appartinssent. Comme les fondateurs établissaient quelquefois des bourses pour un certain nombre d'élèves peu favorisés de la fortune, on fut obligé de leur donner encore l'entretien et le logement dans l'intérieur de la maison. Bientôt des familles plus riches réclamèrent la même faveur pour leurs enfants, qu'on reçut à la condition qu'ils s'entretiendraient à leurs frais, et se conformeraient à la discipline intérieure

de la maison. Telle fut l'origine des pensionnats chez les Jésuites (1).

Comme nous l'avons fait pour l'Université, nous n'avons à nous occuper ici que des moyens et des petits colléges, en un mot de ce qu'on nommerait aujourd'hui l'Enseignement secondaire.

Une hiérarchie fortement constituée depuis le Recteur jusqu'au simple surveillant, assurait le maintien de l'ordre.

Le Recteur, qui était lui-même soumis au P. Provincial, était assisté du Préfet des Études, dont la juridiction s'étendait sur les professeurs et les élèves; c'était le Préfet qui visitait les classes, donnait les sujets de composition, nommait des commissaires pour les corriger, présidait aux examens; au-dessous de lui, était un sous-préfet plus particulièrement chargé du maintien de la discipline (2).

Qu'on se reporte à l'administration des colléges de l'Université, troublés sans cesse par les démêlés du Principal avec les boursiers, par ces débats si funestes aux études, et l'on comprend que, jusqu'à Rollin, les colléges des Jésuites aient eu de préférence les sympathies des familles. Ce qui séduisait aussi les parents, c'était une discipline plus douce, appliquée avec des ménagements infinis; on ne pouvait songer sans frayeur à l'austérité de certains établissements universitaires, à ces légendes qui couraient sur le col-

(1) Tous ces détails sont empruntés à l'ouvrage du P. Prat, déjà cité.

(2) Emond. *Histoire du collége Louis-le-Grand*, (Paris, Durand, 1845).

lége de Montaigu, véritable pénitencier des écoles, où les boursiers vêtus d'une cape grossière de bois tanné, vivaient de pain et de fèves, et où les coups n'étaient pas épargnés (1).

Chez les Jésuites, les châtiments corporels n'étaient pas complétement abolis : le gouvernement par le fouet était alors tellement inséparable de l'idée de discipline qu'on n'eût osé le proscrire ; cependant la douceur et la persuasion étaient prescrites avant tout ; l'obéissance complète et absolue était exigée des élèves, mais c'est par un abandon volontaire d'eux-mêmes plutôt que par la crainte des punitions, qu'on cherchait à les plier au joug de l'autorité : on devait faire usage des conversations particulières, des exhortations, des bonnes paroles pour contenir les indociles ou ramener les égarés. Enfin la règle est toujours et partout d'agir avec des moyens divers pour la plus grande gloire de Dieu. Même en dehors du collége, les élèves n'échappaient pas à cette discipline pressante qui les surveillait jusque dans les rues (2) : aussi les voyait-on, quand ils allaient aux cours publics,

---

(1) Voir sur tous ces détails un chapitre intéressant de l'ouvrage de M. Théry, *De l'Éducation en France*, tome II.

(2) « La clôture des colléges de l'Université était imparfaite : de hautes murailles « s'élevèrent autour de ceux des Jésuites : les grilles retentirent tristement sur « leurs gonds à l'entrée des élèves ; plus de précepteurs complaisants, de do- « mestiques intéressés à la corruption de leurs jeunes maîtres, d'escapades dans « lesquelles les pères se retrouvaient avec ravissement. Personne n'eut désormais « le privilége de se soustraire au joug de l'étude, de la règle et de l'obéissance. » — Essais sur l'Inst. publique, par Ch. Lenormand, p. 96. (Paris, Didier, 1873.)

passer en ordre et les yeux modestement baissés; s'ils rencontraient des élèves de l'Université, ils ne devaient engager avec eux la conversation que sur l'étude des lettres et sur les progrès dans la piété. Au fond, cette prévoyance attentive et inquiète, qui bridait la volonté de l'élève et l'enlevait, pour ainsi dire, à lui-même, au profit du maître, était infiniment plus compressive que les rigueurs de l'Université.

Les écoliers, la pensée toujours élevée vers Dieu, doivent cependant s'interdire toute dévotion excessive; du reste, l'esprit qui préside à l'enseignement lui-même peut suffire à la piété la plus fervente.

Chez les Jésuites, dit un auteur protestant (1), « tout le système des études libérales sur quelque « érudition qu'il repose, de quelques charmes de « l'éloquence qu'il soit embelli, n'a plus qu'une direc- « tion, qu'un but, la propagation du Catholicisme; » nous ajouterons à notre tour que, pour affirmer d'une façon plus nette encore et plus efficace cet esprit catholique, et la sanctification des lettres humaines, les Jésuites firent imprimer, au commencement ou à la fin de leurs livres classiques, des catéchismes (2). Nous avons indiqué le but, mais quels furent les moyens employés pour l'atteindre?

Les Jésuites se gardèrent bien d'aller, en réformateurs inintelligents, heurter les traditions du passé ou les goûts des contemporains.

(1) Hallam. cité par le P. Prat.

(2) Catéchisme de Canisius. Voir le P. Daniel : Pièces justificatives.

Loin de là, jamais novateurs ne furent plus soucieux de conserver ce qu'il y avait de meilleur dans les usages établis, ou de se plier à l'humeur du temps présent.

Trouvaient-ils que la versification latine était en haute estime, leurs élèves composaient des poésies. Observaient-ils le goût naturel des hommes pour les représentations dramatiques et la faveur accordée à ce genre de littérature, les échos de leurs colléges répétaient des tragédies sacrées. Ainsi ils ne dédaignaient pas de conserver, pour le sanctifier il est vrai, l'usage de faire représenter des drames; ils le maintinrent même avec un grand éclat, quand cette coutume était presque tombée dans les colléges de l'Université.

Quant à l'ordre des études, à la division des classes, à la distribution des matières de l'enseignement, ils les acceptèrent telles que l'Université les avait consacrées.

Ce qui fit la force et le succès immédiat de leur réforme, c'est qu'ils surent, dans le cadre de l'ancien enseignement, faire entrer des méthodes nouvelles; n'étant point gênés par la tradition, ils purent accepter ce que la tradition leur offrait de meilleur, et laisser ce qu'elle avait de suranné. Ils comprirent l'inappréciable avantage, que leur donnait sur l'Université déjà vieille de quatre siècles, leur jeunesse, et ils furent assez habiles pour en profiter.

L'enseignement du latin.

Chez les Jésuites, comme dans l'Université, c'est le latin qui fait le fond de l'Enseignement. Le cours complet des études est de cinq années, dont trois sont réservées à la Grammaire, une aux Humanités, enfin la dernière à la Rhétorique, la classe par excellence.

La durée des cours est de deux heures et demie. Chacune de ces classes, surtout celles de grammaire, peuvent se subdiviser, si elles sont trop nombreuses; mais l'enseignement doit être le même dans les deux divisions; et dans aucun cas, deux classes différentes ne doivent être mêlées ensemble ou confondues : il faut avant tout que l'ordre et la gradation des études soient respectés : c'est là le meilleur gage de la force et de l'unité de l'Enseignement.

Division des Classes

Dans l'Université, la grammaire de Despautère; chez les Jésuites, la grammaire d'Emmanuel occupe les trois premières classes :

La dernière (infima classis), où l'on apprendra le premier livre et une brève introduction à la syntaxe, tirée du second;

La moyenne (media), le second livre qui traite de la construction des huit parties du discours avec quelques appendices, les plus faciles;

La première (suprema), où l'on étudiera la construction figurée, et le troisième livre sur la quantité.

Pour chacun de ces cours, le premier semestre sera employé à apprendre, et le second sera consacré à la révision (1).

Comme une année ne suffirait pas, pour apprendre le cours de grammaire indiqué pour la plus petite classe, on la divise en deux, d'après la force des élèves ; les commençants (ordo posterior) apprendront la première moitié du livre indiqué, et les plus

---

(1) Tous ces détails, et les suivants sont empruntés au Ratio studiorum : Règles des professeurs de Grammaire, d'Humanités, etc...

avancés (ordo prior), la seconde.

Nous avons déjà remarqué combien un long apprentissage de la grammaire et des principes de la langue semblait alors indispensable, pour jeter les bases d'une solide instruction littéraire : les Jésuites qui n'épargnent rien pour rendre à leurs élèves le travail facile et l'étude attrayante, n'ont pas cru pouvoir les dispenser de ces rudes commencements.

Le maitre, il est vrai, ne néglige rien, pour simplifier l'explication des préceptes : il s'applique à en faire retenir le sens, bien plus que les mots ; s'il rencontre une difficulté, il s'y arrête un ou plusieurs jours, ou la laisse un instant pour des passages plus faciles et y revient ensuite ; il s'attache à éclairer les règles par des applications immédiates et de courts exemples puisés dans les bons auteurs ; les règles elles-mêmes, au début, ne seront apprises qu'une à une, et tant que la première n'aura pas été parfaitement comprise et retenue, on ne passera pas aux autres.

L'explication des auteurs suivait immédiatement celle des préceptes, et Cicéron était mis entre les mains des commençants, en même temps que la grammaire, et appris par cœur avec elle; l'explication ne devra pas d'abord dépasser quatre lignes, que le maitre résume en français, avant d'en faire l'analyse ; la dictée d'un thème ou d'une version très-courte compose tout le devoir.

Exercices de la classe.

C'est pendant la correction du devoir, qu'a lieu la discussion ou la lutte (concertatio) : un élève reprend les fautes de son camarade, celui-ci provoque son adversaire sur les déclinaisons et les conjugaisons ;

d'autres se proposent des phrases françaises à mettre en latin sur le champ, ou se défient sur des mots latins dont il faut donner la traduction; le maître dirige les débats, les modère ou les anime, mais il s'efface et n'intervient que le moins possible.

C'est ainsi qu'au dix-septième siècle, les Jésuites avaient trouvé cet enseignement mutuel si fécond, qui fut toujours suspect à l'Université, mais qu'elle réclame aujourd'hui par ses maîtres les plus autorisés, et qu'elle est heureuse à son tour de mettre en pratique.

Programme des Auteurs.

Nous avons donné en raccourci le tableau de la première classe de grammaire; les mêmes exercices proportionnés à la force des élèves, se reproduisent dans les deux autres classes, et dans le même ordre : Récitation des leçons, Explication, Dictée d'un devoir, Correction, Exercices pendant la correction ; les auteurs seuls, ou plutôt les parties d'auteurs varient; aux Lettres familières de Cicéron, se joignent les pièces les plus faciles d'Ovide, pour la classe du milieu (media classis); et pour la dernière, le « De Amicitia, » le « De Senectute, » les Paradoxes, les Lettres ou Elégies d'Ovide; dans le second semestre les Excerpta de Catulle, Tibulle, Properce, Virgile : (Eg. Géorgiques, Æné. liv. V et VII).

Ce programme concernant les classes de grammaire reproduit en plus d'une partie le Règlement du collége de Guyenne (1), rédigé par A. de Govéa, ancien

(1) Règlement du collége de Guyenne (schola Aquitana) cité par Quicherat. *Histoire de Sainte-Barbe*, T. II.

Principal du collége de Sainte-Barbe, l'un des maîtres d'Ignace de Loyola. Les Jésuites empruntèrent beaucoup à cette école d'Aquitaine qui avait été, grâce à l'habileté de son chef, l'une des plus florissantes et des meilleures de France : qu'on nous permette de rappeler en peu de mots son organisation. Les élèves avaient trois classes par jour : l'une de huit à dix heures, l'autre de midi à une heure, et la dernière de trois à cinq heures; la classe de midi était spécialement consacrée à l'étude des principes, les autres à l'Explication. A partir de la huitième, les élèves copiaient quelques lignes d'un auteur, ou une règle du Rudiment qu'ils apprenaient; l'un d'eux récitait le premier membre du passage transcrit, un autre en faisait la paraphrase en latin, un troisième donnait le mot à mot, un autre donnait le français, et ainsi de suite. Une demi-heure d'interrogation entre élèves tient lieu de la dispute. Les classes du samedi étaient employées à la récitation générale, et six élèves de chaque classe, à tour de rôle, subissaient de la part de six autres élèves de la classe supérieure, un examen qui portait sur des compositions écrites, dont le sujet était laissé au choix des concurrents.

On en faisait des copies en gros caractères, que l'on attachait sur la devanture de chaque classe, les examinateurs les lisaient, faisaient leurs remarques et classaient les auteurs dont on proclamait ensuite le nom.

Cicéron et Térence sont les auteurs les plus pratiqués en cinquième, Ovide, Virgile en seconde, Horace en première; les préceptes de la rhétorique sont exposés dès la troisième ; l'histoire est enseignée en seconde et en première d'après Justin et Tite-Live ; dans la première classe on institue des concours de déclamation, pour lesquels Buchanan composa ses tragédies latines de Saint-Jean-Baptiste et d'Alceste, où Montaigne fut acteur.

Toute la partie élémentaire fut écrite sous la dictée du bon M. Cordier : on y remarquait des détails charmants, qui font songer à certains mots de tendresse que les maîtres de P. Royal surent trouver plus tard pour l'enfance, ceci par exemple : s'il arrive que des bonshommes ornent les copies de jeunes écoliers, soignées d'ailleurs, il faut se montrer indulgent, et ne pas mettre obstacle à la manifestation de la pensée chez les enfants.

Cette douceur dans la discipline, ces moyens ingénieux employés pour rendre la science aimable, et pour donner au travail l'apparence d'un plaisir, nous les avons déjà constatés dans les classes de grammaire des Jésuites; nous allons les retrouver encore dans celles d'Humanités et de Rhétorique.

Remarquons d'abord, que les Jésuites ont appliqué les premiers à une classe ce beau nom d'humanités (humaniores litteræ), que les latins avaient inventé avant eux, pour marquer ces études qui font de l'enfant un homme libre, et donnent à l'homme quelque chose de plus accompli, et de plus véritablement humain. De nos jours, le mot d'humanités désigne non

plus une seule année d'études, mais les trois dernières années tout entières : c'est alors que l'élève déjà maitre du fond des langues anciennes, reçoit véritablement cette culture littéraire, qu'elles seules peuvent donner. On disait autrefois : « faire ses humanités ; » on ne le dit plus aujourd'hui ; espérons que le mot seul a disparu, mais que la chose reste ; en tout cas, n'oublions pas trop que le mot et la chose ont existé, à l'époque où l'éducation classique a été le plus féconde en heureux résultats.

Classe d'Humanité. Chez les Jésuites, le but de chaque classe est nettement défini ; ainsi la classe d'Humanité doit préparer le fondement de l'éloquence (præparare veluti solum eloquentiæ) ; elle est ainsi comme le vestibule de la Rhétorique.

Trois choses sont nécessaires pour assurer les fondements de l'éloquence : la connaissance parfaite de la langue, *quelque* science, et une teinture des préceptes qui regardent la rhétorique.

Pour obtenir cette connaissance exacte du Latin, qui consiste dans la propriété des termes et l'abondance (proprietas et copia), on traduira parmi les orateurs, Cicéron seul ; parmi les historiens, César, Salluste, Tite-Live, Quinte-Curce ; parmi les poëtes, Virgile avant tous, (les Eglogues et le V[e] livre de l'Enéïde exceptés), Horace (Odes choisies), et d'autres poëtes encore, pourvu qu'ils soient expurgés.

Quant à l'érudition, elle sera discrète ; il suffit qu'elle réveille parfois et repose agréablement l'esprit ; mais elle ne doit jamais nuire à l'étude de la

langue ; cette recommandation d'une science légère, suffisante pour égayer l'élève et le tenir en haleine, cette science, qui n'est en somme qu'un *divertissement*, et comme un temps de répit accordé pour que les remarques de langage ne fatiguent pas à force de monotonie, nous indique bien le côté, un peu superficiel, de l'enseignement chez les Jésuites (1); mais revenons à la classe d'humanité.

Dans le second Semestre on fera étudier aux élèves la petite rhétorique de Cyprien Soarès, et pour faire suivre les préceptes des exemples, on prendra les discours les plus faciles de Cicéron (pro Lege Manilia, pro Archia, pro Marcello).

Les devoirs seront tirés des explications, ils devront être extraits des auteurs ; cependant une fois par semaine les élèves composeront une lettre de leur façon (suo Marte) à l'imitation de Cicéron ou de Pline ; dans le second semestre, on les abandonnera plus à eux-mêmes, on leur donnera à développer, d'après une matière facile et assez longue, des Chries d'abord, puis des Exordes, des Narrations, enfin des Vers latins.

(1) « L'histoire littéraire n'a jamais tenu qu'une très-petite place dans les « leçons des Jésuites.... Déjà dans le dix-septième siècle l'érudition de l'âge « précédent a disparu sous cette influence; il y a là sans doute matière à un grave « reproche ; mais pour le faire, il faut le restreindre au terrain de l'érudition ; il « faut oublier les périls qu'une initiation trop facile à l'antiquité avait fait courir à « la société chrétienne...... Avec l'idolâtrie de la Renaissance, tout le profit du « rude labeur accompli pendant le moyen âge aurait bientôt disparu. » — Ch. Lenormand, p. 99.

Pendant la correction du Devoir, les élèves feront des extraits de l'explication, s'exerceront à recomposer une période de Cicéron, dont les membres sont brisés, à retourner ou changer des vers, etc. Dans l'explication, le maître devra semer quelques remarques d'érudition ; mais se livrer tout entier (se totum effundere) aux remarques de style, faire ressortir la force et la propriété des expressions, donner des étymologies, et parfois citer un passage français, s'il fait mieux comprendre le texte latin, ou s'il porte en soi quelque chose de remarquable. Enfin, s'il le trouve bon, il donnera du morceau entier une traduction française, pourvu qu'elle soit très-élégante.

Rhétorique. Nous voici enfin à la Rhétorique, qui seule a le privilége d'avoir deux professeurs ; l'objet de cette classe n'est pas facile à définir, tant est vaste son programme ! La Rhétorique est le couronnement des études : elle doit achever l'éducation oratoire que les classes précédentes n'ont fait qu'ébaucher, et pour arriver là elle a trois moyens : l'étude des préceptes, l'érudition et les exercices de style.

Pour les préceptes, on expliquera chaque jour les traités de Cicéron, la Rhétorique d'Aristote et même la Poëtique.

Pour le style, on doit prendre Cicéron comme modèle (stylus ex uno fere Cicerone sumendus).

L'Érudition se formera par l'étude de l'histoire, et par la connaissance des témoignages des auteurs ; mais ici encore nous trouverons les mêmes ménagements que plus haut et la même discrétion recommandée au professeur : « parcius ad captum discipu-

lorum accersenda est eruditio. » En revanche, il n'en est pas de même pour les remarques qui concernent la Rhétorique : rien n'est omis dans les conseils que le professeur reçoit à ce sujet. Le voici en face d'un orateur ou d'un poëte : comment va-t-il diriger son explication ? Il doit d'abord donner le sens du morceau, puis découvrir le mécanisme du discours (Invention, Disposition, Élocution) et en montrer les artifices et les finesses, indiquer les figures employées, faire des rapprochements, etc.; en somme donner de vive voix un véritable cours abrégé de Rhétorique. Qu'on nous permette de citer dans le texte même ces prescriptions ingénieuses élégamment exprimées :

« Si vero explicetur oratio, primo exponenda sen-« tentia, si obscura sit, et variæ interpretationes « dijudicandæ; secundo, tota artificii ratio exponen-« da : quam apte se orator insinuet, quam apposite « dicat, vel quibus ex locis argumenta sumat, ad « persuadendum, ad ornandum, ad movendum ; quam « multa sæpe præcepta uno eodemque loco per-« misceat ; quo pacto rationem ad faciendam fidem « figuris sententiarum includat, rursusque figuras « sententiarum figuris verborum intexat. Tertio loci « aliquot tum re, tum verbis similes afferendi, aliique « oratores, qui eadem præcepta ad aliquid simile « persuadendum, vel narrandum usi sint, producendi. « Quarto res ipsa sapientum sententiis, si res ferat, con-« firmandæ. Quinto ex historia, ex fabulis, ex omni « eruditione, quæ ad locum exornandum faciant con-« quirenda. Ad extremum verba perpendenda, eorum

« proprietas, ornatus, copia, numerus observandus(1). »

Les devoirs sont de deux sortes : prose ou vers; pour la prose (2), on donnera chaque mois une courte matière d'un discours entier dont on traitera chaque partie séparément : le but doit être de se rapprocher le plus possible de Cicéron ; pour les vers, on donnera de même la substance d'une ode, d'une élégie, d'une lettre ou d'un poëme, qu'on traitera en plusieurs reprises.

Tel est pour le latin le programme des études ; mais ce qui fait la vogue de cet enseignement, c'est moins encore l'habile gradation des classes, la variété des devoirs écrits et des explications, que l'attrait même, dont les Jésuites ont su parer tous ces exercices, en s'appuyant sur un sentiment toujours en éveil chez les jeunes gens, l'amour propre. Quintilien, cet excellent précepteur de l'enfance, recommandait aux maîtres de son temps de tenir leurs classes par l'éloge ou le blâme (laude et vituperio scholas regere); les Jésuites ont mieux que personne suivi son précepte. Le maître distinguait, par des titres honorifiques empruntés aux républiques de l'antiquité, ses meilleurs élèves qu'il transformait en Censeurs, Décurions, ou Prêteurs; il

(1) Regulæ Prof. Rhetoricæ.

(2) Le livre classique pour les devoirs est le petit traité d'Aphtone, dont nous avons déjà parlé ; il suffit de citer les Pères qui l'ont publié, annoté, ou commenté : le P. Mazène, le P. Caussin, le P. Escobar qui le compare « à un bras de « mer fort étroit, à cause de la petitesse de son livre ; mais en même temps à un « océan, à cause de sa grande utilité ; » le P. Ménestrier, qui lui donne des éloges encore plus magnifiques (Bibliothèque curieuse et instructive); le P. Pomey, qui le fait passer tout entier dans son « Rhetoricæ candidatus. »

divisait la classe en deux camps : Romains et Carthaginois, en opposant l'un à l'autre les premiers des deux états.

Le vainqueur était proclamé Imperator. « Je fus plusieurs fois Empereur, » dit l'intendant Foucault dans ses mémoires « et remporté le troisième prix dans toutes mes classes. » Souvent deux classes s'invitaient à venir l'une chez l'autre entendre les meilleures pièces de vers, des devises, des énigmes, des inscriptions, des emblêmes.

Académies. Joutes littéraires

Indépendamment de ces séances extraordinaires, on avait institué trois Académies comprenant, parmi les Philosophes, les Rhétoriciens, les Grammairiens, ceux qui se distinguaient par leur piété, leur obéissance et leur travail. Chacune de ces académies avait à sa tête un président chargé de diriger les travaux et les lectures ; il était lui-même assisté de deux conseillers et d'un secrétaire nommés par les membres. C'est dans ces réunions, qui avaient lieu le Dimanche ou les jours de congés, que les Rhétoriciens lisaient des petits poëmes dans le genre de ceux que renferment les recueils du dix-septième siècle (musæ Rhetorices); ils s'exerçaient à défendre ou à attaquer une thèse, à composer des inscriptions, des énigmes et des dialogues, des scènes pastorales, des ébauches de tragédie, enfin tout ce qui pouvait développer en eux le talent de composer et d'écrire.

Le jour de la fête de la sainte Vierge, et devant un auditoire d'élite, les jeunes académiciens donnaient une séance publique ; et le collége de Clermont, où se pressait toute la noblesse de France, vit se renouveler

souvent ces joutes littéraires auxquelles le roi lui-même ne dédaignait pas d'assister.

Fidèles aux préceptes d'Horace, les Jésuites savaient à la fois plaire et instruire ; aussi ne se contentèrent-ils pas de composer des comédies, à l'imitation de Plaute et de Térence, et des tragédies (1) inspirées plus souvent de Sénèque que de Sophocle, ils se mirent courageusement à dépouiller pour les humaniser les écrits savants du seizième siècle.

Les livres des Jésuites.

Les ouvrages qu'ils composèrent ainsi pour alimenter leur nouvel enseignement sont innombrables, et l'Université, si sobre en écrits de ce genre, ne pouvait pardonner à ses adversaires leur heureuse fécondité. « Il semble, dit à ce propos G. Hermant, que l'Imprimerie n'ait été ajoutée aux autres arts, que pour « publier les productions de la Société ; ils accablent « leurs élèves d'ouvrages de leur façon, qu'ils composent beaucoup plus dans le dessein de se former

(1) Voir sur ces Tragédies le livre de M. Al. Piéron : *Voltaire et ses maîtres*, in-8, Didier.

M. Ch. Lenormand explique tous ces divertissements par la nécessité où se trouvaient les Jésuites d'égayer toute cette jeunesse, habituée à une vie active, qu'ils tenaient renfermée dans leurs colléges : « L'art suprême des Jésuites, dit-il, « fut de faire aimer aux détenus le séjour de leur prison..... Indifférents aux « jugements du monde, ils descendirent jusqu'à la puérilité, afin de s'accommoder « à l'imagination de l'enfance. Qu'on prenne en pitié aujourd'hui l'appareil pompeux « des exercices et des récompenses, qu'on juge sévèrement leurs drames et leurs « vers, qu'on trouve une grande distance entre Molière et le P. Porée, entre La « Fontaine et le P. Sautel, toutes ces opinions, fort justes en soi, manquent « néanmoins d'équité et de discernement, si l'on s'obstine à juger les choses en « dehors du but que la société voulait atteindre. »

« un style et d'apprendre des choses qu'ils avaient « ignorées jusque là, que dans la pensée d'être utiles « aux autres (1) : de là ces traités d'Énigmes, de « Devises et d'Emblèmes et toutes leurs Rhétoriques; et « que mettent-ils encore dans leurs ouvrages? Com- « pilateurs ou abréviateurs, les Jésuites sont des « frelons qui font plus de bruit que les abeilles, du « travail desquelles ils se nourrissent (2). »

Le reproche est vif; est-il de tout point mérité? Non sans doute; il est bien vrai que les Jésuites pour posséder plus sûrement leurs élèves et les posséder tout entiers, ne leur mirent entre les mains que des ouvrages inspirés de leur esprit et rédigés par eux; mais ce qui prouve la valeur incontestable de ces écrits, c'est que l'Université même en accepta quelques uns, et qu'Arnauld, dans son Plan d'Études, commence et termine la liste des œuvres qu'il recommande par les traités de deux Jésuites. Nous n'en citerons ici qu'un seul : c'est la Rhétorique abrégée du P. Cyprien Soarès. Je choisis entre tant d'autres

---

(1) G. Hermant : *Vérités académiques*. 1643.

(2) « Immunisque sedens aliena ad pabula fucus. » « D'ailleurs, ajoute God. « Hermant, les écrivains de la société, n'ont qu'une fécondité apparente, puis- « qu'il leur faut beaucoup de mots pour renfermer fort peu de choses; ils n'ont « point de solidité par ce que leur savoir est mal digéré (cruda adhuc studia in « forum propellunt); enfin ils n'ont aucune utilité, par ce que leurs Livres sont « étoffés de mauvaises matières, comme leurs Poésies, leurs Déclamations, et ces « sortes de Pièces d'école, dont la nature ne consiste qu'à délecter, et qui sont « fades dans leurs écrits, pour ne pas approcher de ce degré de perfection, que « doivent avoir les choses de luxe et d'apparat. »

souvent ces joutes littéraires auxquelles le r... même ne dédaignait pas d'assister.

Fidèles aux préceptes d'Horace, les Jésuites sa... à la fois plaire et instruire; aussi ne se contenté... ils pas de composer des comédies, à l'imitatio... Plaute et de Térence, et des tragédies (1) inspirées... souvent de Sénèque que de Sophocle, ils se mi... courageusement à dépouiller pour les humaniser... écrits savants du seizième siècle.

Les livres des Jésuites.

Les ouvrages qu'ils composèrent ainsi pour alim... ter leur nouvel enseignement sont innombrables, l'Université, si sobre en écrits de ce genre, ne pouv... pardonner à ses adversaires leur heureuse fécondit... « Il semble, dit à ce propos G. Hermant, que l'Impr... « merie n'ait été ajoutée aux autres arts, que pou... « publier les productions de la Société; ils accablen... « leurs élèves d'ouvrages de leur façon, qu'ils com- « posent beaucoup plus dans le dessein de se former

(1) Voir sur ces Tragédies le livre de M. Al. Piéron : *Voltaire et ses maîtres*, in-8, Didier.

M. Ch. Lenormand explique tous ces divertissements par la nécessité où se trouvaient les Jésuites d'égayer toute cette jeunesse, habituée à une vie active, qu'ils tenaient renfermée dans leurs colléges : « L'art suprême des Jésuites, dit-il, « fut de faire aimer aux détenus le séjour de leur prison..... Indifférents aux « jugements du monde, ils descendirent jusqu'à la puérilité, afin de s'accommoder « à l'imagination de l'enfance. Qu'on prenne en pitié aujourd'hui l'appareil pompeux « des exercices et des récompenses, qu'on juge sévèrement leurs drames et leurs « vers, qu'on trouve une grande distance entre Molière et le P. Porée, entre La « Fontaine et le P. Sautel, toutes ces opinions, fort justes en soi, manquent « néanmoins d'équité et de discernement, si l'on s'obstine à juger les choses en « dehors du but que la société voulait atteindre. »

[illegible] choses qu'ils avaient [illegible] pensé d'être utiles [illegible] traités d'Énigmes, de [illegible] toutes leurs Rhétoriques; et [illegible] dans leurs ouvrages? Com- [illegible] accusateurs, les Jésuites sont des [illegible] bruit que les abeilles, du [illegible] se nourrissent (2). »

[illegible] est-il de tout point mérité? [illegible] est bien vrai que les Jésuites pour [illegible] leurs élèves et les posséder [illegible] mirent entre les mains que des [illegible] de leur esprit et rédigés par eux; [illegible] prouve la valeur incontestable de ces [illegible] que l'Université même en accepta quel- [illegible], et qu'Arnauld, dans son Plan d'Études, com- [illegible] la liste des œuvres qu'il recom- [illegible] par les mains de deux Jésuites. Nous n'en [illegible] seul : c'est la Rhétorique abrégée [illegible] Cyprien Soarez. Je choisis entre tant d'autres

(1) [illegible] 1842.

(2) [illegible] « D'ailleurs, ajoute Gui [illegible] qu'une fécondité apparente, [illegible] pour renfermer fort peu de choses, ils [illegible] est mal digéré [illegible] par ce que leurs Livres [illegible], comme leurs Poésies, leurs Déclamations, et [illegible] qu'à déflecter, et qui sont [illegible] pour ne pas approcher de ce degré de perfection, que [illegible] »

l'élo-
istoire

sperse
habile
elle et
ıar des
ée dó-
ız-les,
eauté,
e soif
ıx ora-
s souil-
étienne
te élo-
magni-
ıe, les
litation
s-Christ
qu'elle

it l'élo-
ınce, les
à leurs
ıient de
our ainsi
e milieu

es classiques

cet ouvrage par ce qu'il est le plus fameux et qu'il a eu autant de vogue dans les colléges de l'Université que dans ceux des Jésuites.

Rhétorique de Soarès.

Le résumé suivant est tiré du savant traité de Gibert « sur les auteurs qui ont parlé de la Rhétorique; » les éloges qui vont suivre, donnés par un professeur de l'Université, n'en auront que plus de force.

« Le livre de Soarès, désigné sous le nom de « Brevis « Summa » est des plus commodes par sa brièveté. L'au« teur, qui l'a divisé en trois livres traitant séparément « de l'invention, de la disposition et de l'élocution, a vou« lu simplement faciliter à la jeunesse l'étude d'Aristote, « de Cicéron et de Quintilien ; la division de l'ouvrage, « les principes sur lesquels l'auteur appuie l'élo« quence, qui est, dit-il, toute fondée sur la raison ; les « détails sur la nature, l'emploi, l'objet, la fin, les par« ties de la Rhétorique, l'énumération des preuves, la « manière de les traiter, les préceptes établis sur des « exemples, rien ne manque à cet ouvrage. Les orne« ments du discours, qui font l'objet du troisième « livre, et qui dépendent des figures de pensées et « des figures de mots sont exposés aussi brièvement « que possible; et l'auteur est loin d'avoir la supers« tition et la confiance exagérée qu'avaient pour ces « matières la plupart des faiseurs de Rhétorique de « l'époque, si bien qu'il les abrége. »

Jusque là nous ne trouvons rien qui porte la marque et comme l'empreinte de la Société; mais c'est dans la préface qu'il faut chercher l'intention de l'auteur et le soin qu'avait, à son origine, la Compa-

gnie, de sanctifier par l'esprit du christianisme l'éloquence païenne. Voici comment Soarès trace l'histoire de l'Éloquence :

« Quand la vigne épaissit son feuillage et disperse « en tout sens l'exubérance de sa sève, si un habile « vigneron vient à l'arrêter, elle renaît plus belle et « plus fertile. Ainsi l'éloquence cultivée d'abord par des « hommes étrangers à la loi de Dieu s'est trouvée dé- « figurée par toute sorte d'erreurs : retranchez-les, « elle reprendra aussitôt sa merveilleuse beauté, « retranchez l'arrogance, l'insolence et cette soif « d'applaudissements qui sont trop familiers aux ora- « teurs de Rome et de la Grèce, après toutes ces souil- « lures, la céleste beauté de l'éloquence chrétienne « commencera à se révéler à vous. C'est cette élo- « quence dont Grégoire et Basile ont fait un magni- « fique usage : elle a illustré les Chrysostôme, les « Ambroise, les Jérome ; c'est par la méditation « assidue des choses saintes, l'amour de Jésus-Christ « et la culture des sciences les plus sublimes qu'elle « s'épanouit en toute sa fleur (1). »

Caractère particulier de l'enseignement du latin chez les Jésuites.

C'est ainsi sans doute que Soarès enseignait l'éloquence dans sa chaire d'Evora ; mais en France, les Jésuites n'avaient pas cru devoir proposer à leurs élèves ces grands modèles ; ils se contentaient de passer l'antiquité au crible, et de dépayser, pour ainsi dire, les écrivains, en les transportant dans le milieu

---

(1) Tout ce passage est extrait du livre du P. Daniel : *Des Études classiques dans la société chrétienne.*

du Christianisme, sans pour cela accepter les auteurs chrétiens. De là cette crainte de l'histoire littéraire, cette attention à découper par morceaux l'antiquité, à la présenter sous forme de fragments anonymes se suffisant à eux-mêmes; ils ont voulu habituer l'élève à extraire des paroles mêmes d'un auteur, tout le fruit qu'il devait tirer de sa lecture (1); à l'aide de ces mutilations ingénieuses, et de ces travestissements qui ne furent pas toujours heureux, ils entretenaient leurs disciples dans un monde idéal, qui n'était rien moins qu'une image de la vie; mais il restait nécessairement dans l'esprit je ne sais quelle impression de grandeur et de noblesse, très-propre à former le goût et à élever l'âme. A la distance où l'on se tenait des auteurs, et dans ce demi-nuage dont on les laissait prudemment enveloppés, tout, même dans l'antiquité et dans le paganisme, apparaissait calme, plein d'une sereine et majestueuse beauté. Si cette méthode avait des avantages, et le plus grand de tous, celui d'éviter le paganisme de la renaissance, elle ne manquait pas de dangers; sous cette influence l'érudition du seizième siècle a disparu en partie dans le dix-septième; de plus l'habitude d'étudier ainsi le latin séparé de son origine et détourné de son application naturelle, fit tourner en une étude de formes et de mots la

(1) L'interprétation des auteurs était donc laissée au second plan : « Ils « estiment au-dessous d'eux de traduire en langue vulgaire les meilleurs pas- « sages des anciens, et de tourner réciproquement la langue vulgaire en celle « qu'ils veulent apprendre ; ils aiment mieux qu'il sorte de leurs mains de mau- « vais copistes, que de savants interprètes. » — God. Hermant.

lecture des auteurs ; de là au vide, au puéril, au déclamatoire, il n'y a pas loin ; les élèves et les maîtres durent se lasser bien vite de ces commentaires sur des idées générales, qui tournaient à la banalité (1) ; qu'arriva-t-il ? c'est que l'explication des auteurs fut délaissée et qu'on se reporta vers les devoirs écrits qui donnaient un aliment peu dangereux à l'activité de jeunes esprits.

Ici, du moins, il faut s'incliner devant l'habileté merveilleuse des Jésuites ; fidèles à leur méthode de divertissements, ils inventèrent des devoirs nouveaux, capables de distraire l'esprit sans le fatiguer, mais aussi, incapables de le forcer à se recueillir et à se replier sur lui-même. De ce côté encore, ils s'attachaient uniquement à la forme (2) et se soucièrent peu du fond ; ils eurent en vers et en prose, j'oserai presque dire, des virtuoses ; rien ne fut négligé pour flatter l'amour propre des élèves, et même la vanité

---

(1) « De là viennent ces annotations inutiles, ces explications hors de saison, « ces discours à contre-temps. ces thèmes étudiés, et ces recherches curieuses « par lesquelles ils témoignent combien peu ils se mettent en peine de donner un « aliment convenable à leurs disciples, qui ont plus besoin de lait que de nourri- « ture solide. » — G. Hermant, déjà cité.

« Ils se trompent s'ils croient que leurs écoliers en savent davantage ; ils n'en « savent qu'avec plus de désordre ; ils se trompent encore s'ils croient découvrir « de nouvelles terres dans les Lettres, ou s'ils pensent en abréger les difficultés « par de nouveaux commentaires ; leur prolixité ne vaut pas la concision de « Turnèbe, Latomus, Lambin, Ramus, Carpentier, Passerat, Grangier. »

(2) « De là vient aussi cet amas de phrases, qui, en soulageant la paresse des « écoliers, leur donne un mauvais style, leurs Recueils, leurs Exemples, leurs « Imitations, qui ne servent qu'à gâter les esprits, et le papier. » — G. Hermant.

des parents, dans ces exercices de classe auxquels ils accordèrent souvent l'honneur de la publicité. L'élégance des mots servit à déguiser la pauvreté des idées. Élèves et professeurs rivalisèrent dans ces joutes courtoises où Santeuil devait s'illustrer. Le fin, l'ingénieux, le raffiné, fut ce qui distingua les productions des Jésuites et de leurs élèves. Tandis que l'Université plus sévère, trop sévère même, s'en tenait à son passé, les Jésuites inventèrent tous les jours du nouveau.

Le petit livre du P. Jouvency résume à merveille cet enseignement, dans ce qu'il a de brillant, mais aussi dans ce qu'il a de superficiel.

Le but de l'Éducation est pour lui de former des poëtes et des orateurs en latin.

« Le poëte, selon lui, doit avoir atteint son déve-
« loppement à la fin de la classe de Seconde, autre-
« ment dite classe d'humanité ou de poësie (1). La
« Rhétorique créait ou parachevait l'orateur. L'expli-
« cation des auteurs devait se faire non point en fran-
« çais mais en latin, hormis dans la classe de Sixième
« en raison de la faiblesse des enfants. Quant aux
« exercices de chaque jour : pour la prose, ce sont des
« parallèles, des comparaisons, des plaidoyers, des dé-
« clamations, des dialogues ; pour les vers, des éclo-
« gues, des scènes champêtres, des métamorphoses, des
« descriptions, des allégories, des chœurs ; pour la
« prose ou pour les vers des énigmes, des emblèmes,

---

(1) A. Piéron : *Voltaire et ses maîtres.*

« des logogryphes, des rébus, des épigrammes (1). »

Voltaire, élève des Jésuites, disait que ses maîtres ne lui avaient appris que du « latin et des sottises »; pour être vif le mot n'en est pas plus juste. M. Piéron, que j'ai cité tout à l'heure, ajoute ce correctif nécessaire : « ce latin et ces prétendues sottises, « n'étaient qu'une matière, et les écoliers faisaient sur « cette matière, avec l'aide de leurs maîtres, un travail « immense; grâce à ce travail, ils développaient leur « goût, leur imagination, leur esprit : le savoir était « borné sans doute, mais l'élève avait appris l'art de « bien penser et de bien dire. »

Du reste, si Voltaire se plaint du mince bagage qu'il emporte en quittant le collége de Clermont, il n'eut pas trouvé mieux ailleurs; au collége d'Harcourt, aux Grassins, à la Marche ou à Navarre, il n'eut pas appris plus de français, ni plus d'histoire qu'à Louis-le-Grand. L'Université lui eut enseigné, avec moins d'habileté peut-être, à faire des vers et des amplifications ,mais pour le grec, dont nous allons nous occuper maintenant, elle ne lui en eut certes pas appris plus que ses maîtres.

---

(1) Le P. Jouvency indique un grand nombre de sujets, dans tous ces genres, et les Recueils du temps, ainsi que le Journal de Trévoux, publient les meilleures copies.

CHAPITRE III

LE GREC

DANS L'UNIVERSITÉ ET CHEZ LES JÉSUITES.

SOMMAIRE.

Le Grec dans les Colléges au 16e siècle ; — Chez les Jésuites, et dans l'Université au 17e siècle.

Place réelle qu'il occupe dans les Colléges. — Méthode et Grammaires : leur insuffisance. — Importance du thème et des Devoirs écrits.

Programme des auteurs, et des textes d'explication ou de lecture en 1600, en 1657 (N. Mercier), en 1725 (Rollin). — Décadence vers la deuxième moitié du 17e siècle.

Chez les Jésuites, le Grec se maintient. — Opinion du P. Labbe et de la Société. — Idées particulières du P. Jouvency. — Rapprochement avec Lancelot.

Conclusion.

CHAPITRE III.

L'ENSEIGNEMENT DU GREC

DANS L'UNIVERSITÉ, ET CHEZ LES JÉSUITES.

« On n'apprenait pas le Grec dans l'ancienne Uni- « versité, a-t-on dit, et dans la nouvelle on n'a que l'air « de l'apprendre. » Je ne réclamerai pas en faveur des études actuelles ; mais pour nos ancêtres, ce jugement un peu dur peut être discuté.

Nous avons vu figurer une liste d'auteurs grecs assez complète dans les statuts de 1598. C'était la première fois que l'Université donnait officiellement le droit de cité à Homère, à Hésiode, à Platon et à Démosthène : et en cela, s'il faut en croire le P. Barry (1594), l'Université ne faisait que suivre l'exemple des Jésuites « qui s'étaient mis à enseigner le Grec par « toutes les classes, lequel auparavant ne s'enseignait « qu'au collége de Cambray, avec peu de profit de « ceux qui n'y étaient pas beaucoup avancés aupa- « ravant. »

Si l'on ne peut pas dire absolument que les Jésuites aient introduit l'étude du Grec dans les colléges, il

faut convenir au moins qu'ils l'ont organisée : j'ajouterai, que cette étude se maintint chez eux sur un pied très-honorable pendant tout le dix-septième siècle, tandis qu'elle baissa rapidement dans les colléges de l'Université, et ne se releva qu'avec Rollin. Ici, un coup d'œil jeté sur le passé nous semble indispensable.

Le Grec au seizième siècle.

C'est en 1530 que François Ier créa les premiers professeurs pour les langues grecque et hébraïque; jusqu'en 1560 ces professeurs avaient été presque les seuls maîtres pour cette étude, et s'ils avaient rencontré, çà et là, parmi les Principaux des colléges quelques rivaux obscurs, c'était l'exception; des exemples particuliers tels que celui de Daurat qui, au collége de Coqueray, faisait apprendre à Ronsard le latin par le Grec, ou celui de J. Maludan disciple de Daurat, précepteur de Henri de Mesme, ne détruisent pas cette assertion; ils prouvent seulement que si le Grec n'était pas encore enseigné régulièrement et généralement, il était appris avec enthousiasme dans les rares établissements où il s'étudiait (1). On connait

(1) Les Hellénistes discutaient déjà cette question, qu'on agite encore de nos jours : « Si les enfants doivent apprendre le Grec avant le Latin. » Dans le « Thesaurus criticus » de J. Gruter (in-8°, Francfort, 1612), on trouve, tome Ier, p. 998-1000, un chapitre tiré des « Lectiones subcisivæ » de Fr. Floridus, ouvrage écrit en 1539 ; ce chapitre a pour titre : An pueri hodie a Græcis litteris incipere debeant. Fr. Floridus était un professeur de Bologne, que François Ier attira à sa cour.

Je dois ces renseignements à l'obligeance de M. Fierville, qui a publié sur l'étude du grec au dix-septième siècle, un article très-intéressant dans la Revue de l'Instruction publique (8 Août 1867). L'on peut consulter sur le même sujet

le mot héroïque de cet écolier qui écrit à un de ses amis : « quand j'aurai reçu de l'argent, j'acheterai des « livres grecs d'abord, et après, des vêtements. » On se rappelle aussi ce passage curieux des mémoires de H. de Mesme, qui fut mis au collége de Bourgogne en 1542 et qui nous raconte qu'il avait appris « à régler « ses heures tellement que, sortant de là, il récitait en « public plusieurs vers latins et deux mille vers grecs « faits selon l'âge, et Homère par cœur d'un bout à « l'autre : qui fut cause après cela, ajoute-t-il, que « j'étais bien vu par les premiers hommes du temps ; « et mon précepteur me menoit quelquefois chez La- « zarus Baiflus, Tusanus, Strazellius, Castellanus et « Danesius, avec honneur et progrès aux lettres. »

Ces études grecques, H. de Mesme (1) les complète

---

un article de M. Lenient, qui a paru dans la même revue, (20 Juin 1867), et une leçon de M. Egger, publiée dans la Revue des cours littéraires, du 25 Juillet 1868.

(1) Il est vrai que le précepteur de H. de Mesme, Jean de Maludan, était disciple de Daurat; « avec lui et mon puisné J. de Mesme, dit notre auteur, je fus mis « au collége de Bourgogne dès l'an 1542 en la troisième classe ; puis je fis un an « peu moins de la première. Mon père disait qu'en cette *nourriture du collége « il avait eu deux regards, l'un à la conversation de la jeunesse gaye et « innocente, l'autre à la discipline scholastique, pour nous faire oublier « les mignardises de la maison et comme pour nous dégorger en eau « courante.*

« Je trouve que ces dix-huit mois de collége me firent assez bien. J'appris à « répéter, disputer et haranguer en public, pris connaissance d'honnêtes enfants, « dont aucuns vivent aujourd'hui, appris la vie frugale de la scholastique et à « régler mes heures tellement, que sortant de là je récitai en public plusieurs vers « latins et deux mille vers grecs faits selon l'âge. » Le père de H. de Mesme avait résolu à sa façon cette question aujourd'hui si discutée des bienfaits de l'Éducation

encore tout en étudiant les lois à l'Université de Toulouse, sous la conduite d'un vieil « gentilhomme blanc « qui ne leur laisse pas perdre une minute, les faisant « lever à quatre heures du matin et assister aux leçons « jusqu'à dix heures, puis les faisant, avant disner, « conférer sur leurs lectures.

« Après disner, nous lisions par forme de jeu Sopho-« cles ou Aristophanes ou Euripides et quelquefois « Démosthènes, Cicéro, Virgilius, Horatius; à une « heure aux études, à cinq au logis à répéter et voir « dans nos livres les lieux allégués jusqu'après six. « Puis nous soupions et lisions en grec ou en latin. « Quelquefois nous allions disner chez nos amis pater-« nels, qui nous invitoient plus souvent qu'on ne nous y « vouloit mener. Le reste du jour aux livres, et avions « ordinaires avec nous Hadrianus Turnebus, et Dyo-« nysius-Lambinus et autres savants du temps. »

C'est là sans doute une forte éducation; mais elle n'est que le partage de quelques privilégiés, comme H. de Mesme, comme les deux fils de Robert Estienne dont le maître s'appelait Esmérius, ou le fils aîné de Budée confié à un estimable Helléniste : Guillaume Main. Une des premières tentatives destinées à répandre la culture des lettres grecques dans l'Université fut celle d'A. de Govéa, dans ce collége d'Aquitaine, dont nous avons déjà parlé; le cours de grec était confié à un professeur qui donnait une leçon d'une

---

en commun. Ses arguments sont ceux qu'avait déjà fait valoir Quintilien, et qu'on a souvent invoqués depuis; mais chez lui, la forme qu'ils ont revêtue est singulièrement originale.

heure par jour; depuis la Troisième tous les élèves étaient tenus d'y assister; or, comme l'auditoire se renouvelait chaque année, le maître était obligé de recommencer son cours, et ses disciples étaient exposés à entendre pendant cinq années les mêmes choses. Aussi, Montaigne, qui avait été soumis à ce régime, assure que « du grec ny lui ny ses camarades « n'avaient quasi du tout point d'intelligence. »

Ni l'Université, ni les Jésuites n'adoptèrent une semblable combinaison ; mais tandis que le programme du collége de Narbonne recule jusqu'à la Quatrième l'étude de la langue grecque, le « Ratio studiorum » la prescrit pour la Sixième et la continue dans toutes les classes parallèlement avec le latin.

Quel est le but auquel on veut arriver dans cette étude ? Est-ce l'intelligence des auteurs ?

Il ne le semblerait pas d'après les moyens employés : la méthode est la même que pour le latin. C'est d'abord la grammaire lentement et longuement étudiée, puis les règles une fois apprises, le thème suivi de quelques exercices de composition en prose ou en vers.

L'importance que l'Université attache au thème grec ressort nettement de cet article des statuts de 1600, qui enjoint au Principal d'exiger de ses élèves, chaque semaine, trois morceaux de prose *grecque* ou latine, signés de leur professeur. Cette importance avait toujours été en grandissant, et Rollin n'hésite pas à blâmer énergiquement la coutume qui s'était introduite dans les colléges, de faire consister toute l'étude du grec dans la composition des thèmes : c'est

là ce qui avait donné lieu, selon lui, « à un dégoût et à « une aversion presque générale pour le grec. »

« L'Université, ajoute-t-il, a bien senti que l'usage « de cette langue étant maintenant réduit à l'intelli- « gence des auteurs, sans que nous ayons presque « jamais besoin ni de la parler, ni de l'écrire ; elle devait « principalement appliquer les jeunes gens à la tra- « duction. » Il avait fallu l'exemple et les écrits de P. Royal et les réclamations énergiques des meilleurs esprits pour en arriver là ; mais au début du siècle on ne l'entendait pas ainsi, et les Jésuites comme l'Université inclinaient dans le sens contraire. Chez eux pourtant, le grec fut cultivé plus longtemps et mieux peut-être que dans l'Université ; ils lui consacrent spécialement une classe, la Seconde (ou classe d'humanités), dont voici le programme :

Le Grec chez les Jésuites.

Dans la première heure, étude et récitation de la syntaxe ou d'un auteur ; dans la seconde, on partagera le temps entre l'explication et une dictée; pendant la correction du devoir, qui est toujours un thème, les élèves composeront des exercices grecs. Vers la fin de l'année on pourra étudier la quantité et donner des vers à retourner. Pour les auteurs, il suffit de les entendre à peu près (mediocriter scriptores intelligant), tandis que dans les exercices, auxquels sont conviés tous les quinze jours les élèves de la classe inférieure, on lira une pièce de vers ou un discours.

Grammaires et Dictionnaires.

Quels étaient les livres auxquels les élèves pouvaient avoir recours pour ces compositions ?

L'ouvrage généralement adopté dans tous les colléges était la grammaire de Clénard, annotée par

Antésignan. « Ce n'était, dit M. Vérin, qu'un livre « très-court et insuffisant (1) pour conduire à l'intel- « ligence entière de la langue. » Bien des essais furent tentés pour détrôner Clénard; MM. Goulu et Mérigeon, le premier professeur du roi, le second professeur de Grec et d'Hébreu dans l'Université de Paris, avaient, à l'exemple de Ramus, rédigé une grammaire en français; mais ils ne furent pas plus heureux que Ramus lui-même, dont le livre très-suivi en Allemagne, ne fut jamais accepté en France; plus tard, Lancelot ne réussit pas mieux avec sa méthode; car l'Université abandonna Clénard pour adopter Furgault.

Il faut joindre à la Grammaire les Lexiques et les Manuels : le plus fameux était celui de Scapula, qui ne fut pas inutile à Lancelot, pour composer son Jardin des « Racines, » et qui fit presque tous les frais du « Tirocinium » que le P. Labbe publia en 1648; le Dictionnaire de Schrevelius, et le « Linguæ Græcæ

(1) Le Livre de Clénard a pour titre : « Institutiones ac meditationes in linguam græcam; » l'édition que j'ai eue sous les yeux est de 1580; Antesignanus l'a complétée, en y ajoutant des notes (scholias) et un traité d'Exercices (Praxis).

Clénard avait adopté dans son ouvrage la même division que Despautère dans sa Grammaire latine. Après les déclinaisons, qui sont au nombre de dix, viennent les conjugaisons, qui sont au nombre de treize; ensuite les pronoms, les articles, les noms contractes, l'investigation du thème. La syntaxe et les accents n'occupent que quelques pages. En somme point d'ordre, et peu de méthode.

Antesignanus dans sa Praxis nous donne la mesure des exercices grecs, qui se faisaient dans les classes; ce sont des morceaux traduits du Latin en Grec et du Grec en Latin; exemple : l'Oraison dominicale, le Symbole des apôtres l'Argument d'Électre, une scène du Plutus, un fragment de Pindare, etc..

Breviarium » du Père Laubegeois.

Rareté
s textes grecs.

Malgré ces auxiliaires les élèves apprenaient très-peu de Grec ; on doit sans doute attribuer cette insuffisance au manque de bonnes méthodes ; mais il faut tenir compte aussi de la rareté des textes ; le latin étant d'un usage fort commun, on avait au seizième siècle publié bien plus de traductions latines que de textes grecs. H. Estienne, lui-même, ne dédaigna pas de se conformer à cette coutume (en 1580, il donnait une traduction de l'Iliade en latin). Ainsi, au commencement du dix-septième siècle, il est incontestable qu'en général, on lisait les auteurs grecs dans les traductions latines ; faut-il conclure de là que c'est ainsi qu'on les expliquait dans les colléges ? M. Egger pense qu'on pourrait le soutenir, du moins pour la philosophie ; dans les autres classes les élèves avaient des textes grecs ; ce qui le prouve, et d'une façon assez piquante, c'est un passage du « De Optimo Academiæ statu, » dans le quel Richer tance vertement le fameux Palémon, qui dans sa chaire de rhétorique de Lisieux se montrait plus jaloux de tenir tête à l'autorité, que de préparer ses explications : le malencontreux professeur aurait, au dire de Richer, dans les aventures des compagnons d'Ulysse métamorphosés par Circé, fait lui-même une singulière métamorphose, en changeant, ὕες en υἷες (porcs en fils).

Il semble qu'une pareille méprise ne put se produire que sur un texte grec. Voila donc où était tombé dans les premières années du dix-septième siècle le glorieux héritage des Budée, des Estienne, des Scaliger et des Nancel ; il est vrai que tous les régents n'étaient pas

des Palémon ; et bientôt l'Université pouvait citer avec orgueil G. Duval éditeur d'Aristote, Aubert, de Cyrille, Cl. de la Place professeur de Boileau à Presles-Beauvais; les exercices grecs revenaient aussi peu à peu en honneur : quelques pièces de vers adressées au Recteur François Sizé en témoignent (1), ainsi qu'une série de discours prononcés au collége d'Harcourt par Bertrand de Mérigeon, qui remercie le recteur P. Galland, de lui avoir permis de communiquer sa science à un auditoire universitaire. Jusqu'au milieu du siècle les études grecques sont florissantes : elles semblent même à leur apogée, si l'on s'en rapporte de tout point à cette longue liste d'auteurs que N. Mercier propose à l'écolier modèle en 1657; pour lui le grec doit être sur le même pied que le latin :

At sit Græca memor juvenis junxisse Latinis,
Par esse in studio debet uterque labor.

Esope, Lucien, Isocrate, pour les classes de grammaire ; Démosthène, Plutarque, Hérodote, Xénophon, Aristophane, Homère, Euripide, Pindare, Aristote, pour les Humanités et la Rhétorique : tel est son programme ; il est vrai que de nos jours la liste des auteurs pour le Baccalauréat n'est pas moins complète; mais on sait ce qu'il faut penser de ces belles promesses. Il en devait être de même en 1657; les contemporains d'ailleurs nous éclairent sur cette matière; Lancelot, Guyot et Coustel constatent qu'on n'apprenait que très-peu de grec dans les colléges, et, ce qui est

(1) Voir à ce sujet le précieux ouvrage de M. Egger : *De l'Hellénisme en France* ; je lui dois beaucoup pour ce chapitre.

plus précieux, en indiquant le mal, ils donnent le remède. Chose singulière, c'est au moment où cette étude allait briller d'un si vif éclat à P. Royal, qu'elle s'éteint dans l'Université jusqu'au jour où Rollin essaiera de la ranimer.

Le Grec à l'époque de Rollin.

Les prétentions de Rollin ne sont plus celles de N. Mercier, et le programme qu'il propose bien moins étendu, nous aide à mesurer le terrain qu'avaient perdu les études grecques dans toute la seconde moitié du dix-septième siècle. Pour les classes de grammaire, l'Évangile selon Saint-Luc, Esope, quelques dialogues de Lucien, des endroits choisis de la Cyropédie, et quelques traités d'Isocrate; en Seconde quelques chants d'Homère ou quelques endroits des Vies de Plutarque; Démosthène en Rhétorique : tels sont les auteurs ou plutôt les parties d'auteurs que l'Université maintient dans les colléges; encore, ne nous y trompons pas, le gros des élèves n'est pas admis à ces explications; un maître zélé est obligé de prendre à part les meilleurs, s'il veut les pousser plus avant dans cette étude, tandis que le reste se tient dans une médiocrité insupportable. C'est en vain que pour faire refleurir ces belles connaissances, Rollin s'attache à démontrer que rien n'est plus facile, que de se rendre maître de cette langue, qui a tant d'analogie avec la nôtre; en vain recommande-t-il aux maîtres de lutter contre ce mauvais goût devenu trop commun, et de ne pas céder à ce torrent de la coutume qui a déjà presque tout entraîné.

Décadence du Grec.

La décadence qu'il avait pu retarder un instant, était irremédiable; l'insuffisance des méthodes, et les

exigences des parents qui regardaient comme absolument perdu le temps qu'on oblige leurs enfants de donner à cette étude, avaient ruiné l'enseignement du grec dans les colléges de l'Université.

S'était-il maintenu plus florissant chez les Jésuites? Oui, sans doute, quoique pourtant, tout en restant bien inférieur au latin. Les Jésuites avaient sur l'Université le précieux avantage d'être indépendants vis à vis des familles; ce n'est point à eux que les parents eussent osé dire qu'ils n'entendaient pas voir leurs enfants contraints à un travail également pénible et infructueux; qu'ils avaient, eux aussi, appris le grec dans leur jeunesse et qu'ils n'en avaient rien retenu.

Toutes ces belles raisons, « qui marquent assez « que ceux qui parlent ainsi n'en n'ont pas beaucoup « oublié, » n'auraient pas été admises au collége de Clermont, tandis qu'on était contraint de les recevoir à Presles-Beauvais. Obligés de faire moins de concessions de ce côté, les Jésuites n'étaient pas inquiétés d'autre part par les ordres du roi, qui, cédant aux plaintes et aux réclamations générales, enjoignait à l'Université de ne pas dépenser des heures précieuses à un enseignement jugé comme stérile. A cela près, dont il faut tenir compte, il n'y a pas de différence notable entre la méthode des Jésuites et celle de l'Université. Le point de départ est le même (lent apprentissage de la grammaire), les moyens sont identiques (fréquente application des règles par le thème ou les exercices écrits), le but n'est pas sensiblement modifié, pastiche plus ou moins heureux des

écrivains dont on n'emporte qu'une médiocre connaissance.

En somme tous les procédés, tout le mécanisme de l'enseignement du Latin, est appliqué au Grec; mais comme on lui consacre beaucoup moins de temps et que la langue est plus difficile, les résultats obtenus sont moins satisfaisants.

Ici ne nous en rapportons pas aux programmes; le Ratio Studiorum et le livre du P. Jouvency sembleraient nous donner un démenti : à les en croire en effet, les élèves du collége de Clermont passeraient cinq ou six années avec Isocrate, saint Chrysostome, saint Basile, Plutarque, Démosthène, Platon, Thucydide, Homère, Hésiode, Pindare, sans compter Théophraste, Lucien, Héorodien, Sophocle, Euripide, etc; mais comment concilier la connaissance de tant d'écrivains avec les humbles conseils que l'auteur du « Traité de la manière d'apprendre et d'enseigner » donne aux jeunes maîtres, conseils qui semblent prouver que ceux à qui ils s'adressent sont capables de lire le grec, mais n'en savent pas davantage (1)? Ces préceptes bons pour des commençants, méritent d'ailleurs d'être mentionnés parce qu'ils semblent directement en opposition avec les règlements de la Société, les ouvrages de plusieurs de ses membres et la pratique de ses colléges. Le P. Jouvency voudrait que l'étude du grec précédât celle du latin, « parce qu'elle est aussi utile et plus difficile. » Voi-

(1) A. Piéron, *Voltaire et ses maîtres.*

là donc le grec abordé par lui-même, et non plus au travers d'une autre langue qui le traînait à sa remorque. Ce premier pas en amenait d'autres; comme la difficulté d'une langue si riche consiste surtout dans les mots, avant d'étudier les règles, ou tout au moins pendant qu'on les étudie, il faut se former un vocabulaire, et pour cela, apprendre chaque jour des racines; pourvu de cette réserve et maître de la syntaxe, on entreprendra la lecture des auteurs, sans cependant négliger les exercices de style.

Le P. Jouvency se rencontre ici avec Lancelot : « Apprendre le grec avant le latin; savoir le plus « grand nombre de mots avant d'étudier les règles; se « servir de la connaissance des règles pour entendre les « auteurs: » tel avait été le programme de P. Royal, telle avait été, avant P. Royal, la volonté des grands esprits de la renaissance : c'est ainsi que le pratiquaient H. Estienne (1) et Daurat, et de nos jours des Hellénistes distingués se sont prononcés en ce sens; l'habitude contraire a prévalu et les résultats ne lui ont guère été favorables. Aussi parmi les remèdes de toute nature qu'on propose encore pour arrêter la décadence croissante des études grecques, figure l'anticipation de la grammaire grecque sur la grammaire latine: c'est un

(1) « Quant au Grec, feu mon père m'y fit instituer quasi dès mon enfance, « et même avant que d'apprendre rien de Latin, comme je conseillerai toujours « à mes amis de faire instituer leurs enfants, pour plusieurs bonnes et importantes raisons, combien que la coutume soit aujourd'hui autrement. » — H. Estienne.

retour aux idées du passé, qui semble en cela la meilleure garantie du présent.

Toutefois, ne l'oublions pas, même dans le passé ces idées ne furent jamais mises en pratique, sauf à P. Royal : là, il est vrai, elles furent appliquées résolument, et l'ont sait les fruits qu'elle portèrent ; malheureusement, on tenait en défiance tout ce qui venait des Jansénistes, et leur méthode ne fut pas mieux accueillie pour le grec que pour le latin.

Certes le P. Jouvency ne nous pardonnerait pas d'avoir cité son nom à côté de Lancelot; il n'est pas sans intérêt pourtant de pousser un peu plus avant la comparaison, et de rapprocher les jugements que deux hommes si opposés en tant de manières portent sur les écrivains dont ils recommandent la lecture : la liste de Port-Royal comprend un plus grand nombre d'auteurs, et l'ordre dans lequel ils sont rangés est un peu différent, disons qu'il est plus rationnel; ainsi pour n'en citer qu'un exemple, on ne comprend guère comment le P. Jouvency remet la lecture d'Homère à la seconde année, tandis qu'il indique Thucydide pour la première : Lancelot qui n'est qu'un grammairien, détermine son choix par trois raisons qui sont très-sages et qui se peuvent appliquer à toute étude : « La première est de commencer par les « auteurs les plus faciles, la deuxième de se servir « de l'agrément de certains livres pour rendre aux « écoliers l'étude plus divertissante, la troisième « de joindre autant qu'on peut l'utilité des choses « à celle des mots, afin de leur former l'esprit en

« même temps que la mémoire. »

Le Grec à Port-Royal & chez les Jésuites.

En première ligne Lancelot met *Lucien*, que le P. Jouvency fait rentrer dans le programme de la classe d'humanités, avec des restrictions, qui sont très-légtimes d'ailleurs, mais avec un jugement d'une sécheresse sévère (elegantiam orationis et amœnitatem ingenii morum pravitate fœdat, improbe passim, et non nunquam impie facetus); l'auteur de P. Royal lui est plus favorable ou moins rigoureux, car « il le « juge pur pour la langue, beau pour les mots, agréable pour les rencontres, net pour le style, merveilleux pour la narration; il a une fécondité qui peut « servir aux esprits les plus secs et plus stériles ; il « traite la fable d'une manière agréable; il fait en « mille endroits une peinture admirable de la misère « de cette vie, de la vanité des hommes, du faste des philosophes et de l'arrogance des savants. Enfin il rend ridicule l'avarice des riches, l'orgueil des grands et toute « la religion du paganisme, ce qui ne sert pas peu à élever l'esprit vers le seul et souverain bien. » Ce n'est plus là un simple jugement sur le style, et la différence est assez sensible avec l'opinion du P. Jouvency, pour qu'on démêle aisément de quel côté est l'avantage. Lancelot donne en quelques mots une excellente leçon de philosophie et de pédagogie; il montre dans un seul auteur, comme il entend l'explication et le commentaire des écrivains grecs ou latins.

Plutarque n'est pas moins bien jugé, Plutarque qui avait été la nourriture intellectuelle de tout un siècle et la conscience de tant de grands hommes,

Plutarque « ce médecin de l'âme » (1) comme on l'a si heureusement nommé de nos jours. Lancelot le trouve incomparable dans ses œuvres morales, et il ajoute que les traités de l'Instruction des enfants, de la Lecture des poëtes, et quelques autres sont des chefs-d'œuvre inestimables et pour la matière et pour les figures et pour la grande abondance de mots, de pensées, de métaphores, de comparaisons et d'exemples qui s'y rencontrent. Le père Jouvency se contente de ces deux mots : « Vir doc« tissimus et prudentissimus ; » et immédiatement s'attaquant au style, il le trouve trop dur (duriore amen utitur fere stylo). Franchement, la dureté du style n'a rien à faire ici et la restriction ne s'explique que par une arrière-pensée : le père Jouvency se place au même point de vue pour juger les grecs et les latins ; il les prend comme modèles de style, et les désigne à l'imitation plutôt qu'à l'explication.

Après les philosophes, Lancelot donne une longue liste d'historiens : Elien, Hérodien, Josèphe, Hérodote, Diodore, Thucydide, Xénophon, Denys d'Halicarnasse, Polybe, qui « ressent un peu son soldat, » Appien, Dion ; puis viennent les orateurs : Démosthène dont « l'éloquence est merveilleuse quoique les « formules du barreau d'Athènes la rendent plus obs« cure et moins agréable, » Isocrate, et en dernier, les poëtes : Euripide (rempli de belles sentences), Aristophane qui pourrait être encore rendu fort utile, étant

(1) Thèse de M. Gréard.

« tout plein de rencontres agréables et de cette urbanité « attique, » enfin Homère. Ici le père Jouvency prend sa revanche : Homère est pour lui un poëte divin; il loue en lui non seulement la variété, l'abondance, la force et l'éclat du style, mais la hauteur des pensées, l'éloquence des discours et la beauté des descriptions (1); à côté de cela les réflexions de Lancelot sont froides : « Encore que plusieurs n'y trouvent pas présentement « toutes les beautés que les anciens y ont remarquées, « et que Scaliger, qui préfère incomparablement « Virgile à Homère, ait une infinité de sectateurs, « il est certain néanmoins qu'il est absolument néces- « saire (le mot est sec), soit parce qu'il renferme lui « seul tous les mots, toutes les dialectes, soit princi- « palement parce que tous les auteurs grecs sont pleins « de citations de ce poëte et d'allusions à ses vers. » Nous sommes loin ici du jugement de Quintilien, ou même de celui du P. Jouvency; et, comme le dit fort bien M. Vérin à qui nous empruntons ces citations, Lancelot a bien l'air d'avoir pensé comme Scaliger.

On a pu saisir l'esprit différent des deux Sociétés dans ces quelques rapprochements; d'une part le P. Jouvency occupé surtout du style; de l'autre Lancelot s'attachant aux choses plus qu'aux mots; d'un côté un ordre arbitraire pour les lectures, de l'autre une classification logique et naturelle; enfin Homère moins goûté à Port-Royal qu'au collége de Clermont; ne devait-on pas s'y attendre!

(1) « Non tantum verborum varietatem, ubertatem, vim, lumina; sed etiam « sententiarum dignitatem, facundiam orationum, descriptionum venustatem. »

Il ne pouvait y avoir rien de commun, même pour des jugements littéraires, entre deux Compagnies si profondément opposées; fions-nous en, sur ce chapitre, à l'opinion du P. Philippe Labbe, qui est plutôt que le P. Jouvency, l'interprète de la Société; c'est en effet au petit livre de ce père (1), et surtout à la Lettre qui lui sert de Préface qu'il faut s'en rapporter, si l'on veut avoir la véritable pensée des Jésuites sur l'Enseignement du Grec.

L'auteur des « Étymologies » fulmine contre les impies qui ont osé rattacher le français au grec sans intermédiaire (2), et publier des racines en vers français; « ainsi donc pour apprendre le grec on pourra « se passer du latin; mais n'est-ce pas vouloir décrier et « ruïner en même temps que la langue française la « langue latine, et rompre ce commerce séculaire que « nos Français ont eu avec Rome ! »

On ne pouvait proclamer plus hautement que le latin fait le fond des études (ce que nous savons déjà), qu'il tolère le grec, mais à titre de vassal et à une condition, c'est qu'on l'enseignera *par* lui et *pour* lui; le grec n'aura pas, pour ainsi dire, d'existence propre; il

(1) « Les Étymologies de plusieurs mots français contre les abus de la secte « des Hellénistes. » — Voir l'analyse de cet ouvrage dans la thèse de M. Vérin, p. 121.

(2) Le P. Labbe s'écrie avec indignation :

« On peut dire avec vérité que ce sont de très-mauvais ménagers, qui font « de grands frais pour faire venir de loin ce qu'ils ont en abondance dans leurs « propres maisons, et aiment mieux puiser dans des marais éloignés une eau « puante et bourbeuse que d'étancher leur soif dans les claires fontaines de leur « voisinage. »

ne sera qu'un moyen et non une fin; et dans aucun cas, il ne se permettra de nouer un commerce quelconque avec le français, sur qui le latin a tous les droits.

L'Université ne l'entendait guère autrement et s'en tenait toujours à ses vieilles méthodes; aussi dans toute la deuxième moitié du dix-septième siècle, des plaintes s'élèvent de toute part sur la faiblesse des études grecques dans ses collèges. C'est T. Lefèvre qui compose une méthode pour son fils; ce sont les péres Lamy et Thomassin de l'Oratoire, qui développent les idées de Port-Royal (1); c'est Fleury, qui fait le procès aux études de son temps; enfin c'est Rollin lui-même, qui, tout en paraissant donner des conseils, fait à chaque instant des critiques et propose des réformes bien modestes, qui pourtant ne devront pas être suivies.

En vain indique-t-il la véritable voie à suivre, reléguant le thème au second rang, pour placer au premier la lecture des auteurs; en vain donne-t-il, pour faciliter cette lecture, les moyens les plus pratiques : traductions françaises mises entre les mains des écoliers, explications faites de vive voix par le professeur, préparations indiquées aux meilleurs élèves; il avait « souhaité que les yeux, les oreilles, la langue, la main,

(1) Le P. Lamy, dans ses Entretiens sur les sciences, écrit : « J'admire la « conduite d'une grande partie des professeurs, qui ne font expliquer à leurs « écoliers qu'une ligne ou deux de Grec, et leur font composer des pages en- « tières, quoiqu'ils sachent qu'il est absolument *nécessaire de comprendre le « Grec, et qu'il est inutile de l'écrire.* »

« la mémoire, l'esprit, que tout enfin conduisit les « jeunes gens à l'intelligence du grec. » Ce vœu ne fut pas exaucé; le dix-huitième siècle eut des humanistes, mais non des hellénistes, et le président Rolland, dans ce fameux rapport qui peut être considéré comme le testament de l'ancienne Université, déclare qu'après Rollin l'étude du grec ne s'est plus relevée dans les colléges.

CHAPITRE IV

ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE

DANS LES COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ ET CHEZ LES JÉSUITES AU XVIIe SIÈCLE.

SOMMAIRE.

La Philosophie de l'École au Moyen Age. — L'Enseignement philosophique dans les colléges, au XVIe et au début du XVIIe siècle : Opinion du P. Lamy.

La Dictée. — L'Argumentation. — Les Prolégomènes. — Exposé d'un Cours de philosophie : Logique, Morale, Métaphysique, Physique péripatéticiennes. — Aspect d'une classe à Presles-Beauvais en 1644 : Ch. Perrault. — Molière philosophe.

Révolution cartésienne. — Descartes et Aristote. — Le Discours de la Méthode et la Logique de P. Royal. — Le Cartésianisme dans les colléges. — Persécutions et Formulaires. — MM. Barbey, Dagoumer, Demontenpuys, Pourchot. — Triomphe du Cartésianisme. — Conclusion.

L'Enseignement philosophique dans les colléges des Jésuites. — Le Probabilisme. — Caractère des doctrines. — Ton des ouvrages philosophiques des Jésuites : les PP. Daniel et Rapin.

CHAPITRE IV

SECTION 1re

ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE

DANS LES COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ AU XVIIe SIÈCLE.

Pour obtenir le grade de Maître ès arts, il fallait avoir suivi le cours de Philosophie, dans un collége de plein exercice; au mois de Novembre et au mois de Mai, chaque professeur remettait au Recteur la liste de ses élèves; quiconque ne s'était pas fait inscrire avant le mois de Janvier, ne pouvait prendre part aux examens; les classes ont lieu, le matin de huit heures à onze heures; le soir de deux heures à cinq heures, ou de trois à six, suivant la saison.

L'enseignement de la philosophie avait été longtemps le domaine exclusif de la Faculté des Arts; il avait son siége dans ces bruyantes Écoles de la rue du Fouarre, qui retentirent de tant de disputes; mais quand par une transformation que l'Université s'était plu à favoriser, les colléges furent fondés, ils ne tardèrent pas à voir les « *Artiens* » venir à eux, comme les Grammairiens qui avaient déserté les premiers. Ramus qui se plaint de cette désertion, et qui aurait voulu la

combattre pour séparer l'enseignement secondaire de l'enseignement supérieur, rapporte, que de son temps on a vu mourir le dernier professeur de philosophie qui ait enseigné publiquement.

En passant des écoles dans les colléges, le cours de Philosophie fut réduit à deux années, et au lieu de quatre professeurs il n'en eut plus que deux ; celui de la première année devait enseigner la Logique et l'Éthique ; celui de la seconde année, la Physique et la Métaphysique ; les ouvrages d'Aristote, au collége comme à l'école, constituent la substance même de l'Enseignement ; mais, tandis que la Réforme du cardinal d'Estoudeville (1452) enjoint au professeur de suivre de point en point, de chapitre en chapitre, le texte du Stagyrite, les statuts de 1600 prescrivent au contraire plus de largeur dans l'interprétation, et moins de servilité dans le commentaire, qui doit s'attacher à faire ressortir la force des pensées, non des mots, et à prouver qu'on fait œuvre de philosophe, non de grammairien.

A cela près, l'enseignement subsiste le même ; le raisonnement en forme avait été, au moyen âge, la méthode universelle d'exposition et de démonstration ; la dispute qui est la pratique de la Logique régnait alors souverainement dans les Facultés ; elle avait été à la fois une leçon, une épreuve et un exercice (1). On disputait donc beaucoup dans l'École de Paris et l'on y dictait très-peu.

---

(1) Voir à ce sujet la Thèse si pleine d'intérêt, de M. Thurot : *L'Université au moyen âge.*

Quand l'enseignement philosophique pénétra dans les colléges, l'habitude de dicter, plus conforme aux exigences scolaires, se développa de jour en jour; à tel point que le cardinal d'Estoudeville enjoint aux maîtres, de ne pas oublier que leur principal devoir était de lire et d'expliquer les anciens philosophes, et non d'apporter en classe des Cahiers ou des Traités, qu'ils font écrire à leurs élèves.

Des Dictées de philosophie.

Dans l'origine les maîtres avant d'aborder l'étude d'Aristote, avaient voulu seulement disposer les esprits, en donnant par écrit certaines questions qu'ils appelaient *Prolégomènes;* ensuite ces questions préliminaires s'étaient développées outre mesure, et au lieu d'être seulement le préambule du Cours, elles étaient devenues elles mêmes le Cours tout entier.

Citation du P. Lamy.

« L'on ne s'est appliqué qu'à de certaines questions « pour ainsi dire étrangères, dit le P. Lamy, à qui j'em- « prunte ces réflexions, par exemple : si la Logique « est une science, quel est son objet? mais on ne « traite presque plus rien de ce qu'Aristote a enseigné « dans les excellents ouvrages qu'il a faits de la lo- « gique. Au lieu de cela les maîtres donnent en « mauvais latin des opinions mal conçues, mal digé- « rées, mal expliquées; on croit que cela attache les « écoliers, qui prennent plaisir à avoir des cahiers « écrits de leur main. Mais outre la perte de temps « qu'ils passent à écrire, les jeunes gens prennent leurs « écrits avec tant de négligence qu'ils ne les peuvent « lire. On remédierait à ce mal en rétablissant la lec- « ture des bons auteurs imprimés, que les professeurs « accompagneraient de leurs observations.

« Malheureusement la principale vue de ceux qui « étudient étant les thèses publiques, où on n'examine « en général que ce qui est sujet à la chicane, ils « laissent de côté les vérités importantes pour ne s'oc- « cuper que de questions épineuses dont on dispute. « Ainsi la partie de la philosophie qui regarde les « mœurs et qui est la plus importante, est entièrement « négligée, parce que la manière d'enseigner d'au- « jourd'hui oblige un professeur à ne parler que des « questions disputées : ce qui lui ôte le temps de « traiter les choses qui sont hors de la dispute, mais « qui sont de l'usage de la vie. »

Ainsi le père Lamy blâme dans l'enseignement de la philosophie de son temps :

1° les dictées d'opinions mal conçues, rédigées en mauvais latin (T. Lefèvre s'explique de même);

2° les disputes sur des questions épineuses et stériles ;

3° l'importance excessive accordée à une logique barbare au détriment de la morale ; bref l'ignorance du véritable Aristote, auquel se sont substitués ses commentateurs.

Prenons un cours de philosophie, même de ceux qui furent imprimés à la fin du dix-septième siècle, et nous verrons que ces critiques étaient justes.

Un Cours de Philosophie au XVII° siècle.

Les professeurs ont six semaines, de la Saint-Remy à la Saint-Martin, pour l'exposé de leurs cours ; mais auparavant ils commençaient dans leurs Prolégomènes à traiter des questions de ce genre : De l'évidence de la philosophie, de la philosophie d'Adam, etc ; puis ils procédaient à l'exposition de leur programme, dont le

plan était généralement tel qu'il suit : d'abord un coup d'œil d'ensemble jeté sur la philosophie (Philosophiæ Synopsis), qui se divise en « philosophie pra-« tique et philosophie spéculative : »

La première comprenant la Logique, la Morale et l'Éthique : toutes sciences qui sont de son objet ; la seconde comprenant la Métaphysique, la Physique et la Mathématique : sciences qui sont en dehors d'elle même. De la division générale, on passait à la définition de chacune de ces sciences mises à part. Pour les élèves de première année nommés logiciens c'était la logique, qui est à la fois un art et une science, ayant pour objet les quatre opérations de l'esprit :

« L'Appréhension
« Le Jugement
« L'Exposition
« La Méthode

La Morale, ou l'Éthique, qui dirige nos actes vers le bien et qui traite des passions, des vertus, du bonheur, du libre arbitre.

Pour les éléves de seconde année : La Métaphysique qui se définit : la science spéculative de l'être séparé de la matière, soit par sa nature, comme Dieu ou les anges, soit par une conception de l'esprit comme la substance, l'accident, l'être.

La Physique qui formait le principal objet du cours et qui se définit : la science spéculative des corps célestes et des corps sublunaires.

La Physique étudie toutes les propriétés des corps ; elle traite aussi de l'âme ou de la vie sous ses trois formes : âme végétative, qui est le premier principe

de la nutrition, de la croissance et de la génération; âme sensitive qui est le principe de la sensibilité, de l'appétition et du mouvement; âme rationnelle qui est le principe de l'intelligence et de la volonté, en tant qu'elles dépendent des sens.

Suivent les définitions de l'intelligence et de la volonté : l'une est du ressort de la logique, l'autre du ressort de la morale.

A la Physique s'ajoute une cinquième science : la Mathématique qui se subdivise en arithmétique, science des nombres, et en géométrie, science des lignes.

C'est après ces définitions générales que le professeur revenait à la logique, et les premières leçons ou dictées étaient consacrées aux différentes espèces d'argumentation ; le syllogisme et l'enthymême revéndiquaient à juste titre la première place dans cette étude ; aussi, après la définition de l'un et de l'autre, on passait en revue leurs différents modes, dont on comptait dix-neuf principaux, résumés dans les quatre fameux vers qui subsistent encore.

L'Argumentation Formules de la Dispute.

Une fois en possession de cette arme indispensable du raisonnement, l'élève pouvait disputer ; toutefois, avant d'entrer dans la lice; le maître devait encore lui enseigner les règles du combat, les termes usités pour l'attaque et pour la défense. Dans les débats publics on voit qu'elle importance la Faculté attachait à l'observation de ces usages, puisqu'une thèse soutenue par Bossuet faillit être annulée, parce qu'il avait omis un mot dans la formule de compliment prescrit au début.

Une thèse consistait en quelques propositions non

développées que le candidat soutenait contre ses juges ou tel assaillant qui se présentait.

Thèses. L'assaillant se nommait *disputans*, le candidat *respondens* ; le premier devait débuter ainsi :

« *Si prius jusserit celeberrimus philosophiæ professor,* « *annuerit totus percelebris*, ou *illustrissimus auditorum* « *cœtus, argumentabor, eruditissime respondens, in* « *illam e tuis propositionibus, qua sic dicis.* Suit alors la lecture de la proposition à réfuter ; supposons qu'elle soit celle-ci : « *Adamus philosophiam habuit* : » Le contradicteur ajoutait alors : « *Contra autem sic disputo*, » et déduisait ses raisons, en concluant par ces mots : « *Ergo male posita tua Thesis.* » La conclusion devait toujours être présentée sous la forme d'un syllogisme ; quand la chose est assez évidente on peut supprimer l'une des prémisses, et employer l'enthymême.

Le Candidat (respondens) devait commencer ainsi : « *Argumentatur* (ici on ajoutait les qualités du contra- « dicteur) *in unam e meis propositionibus, in qua sic* « *dico. . . . . contra autem sic argumentatur* : » Là il reprenait l'argument de son adversaire et ajoutait : « *Sic Argumentaris* : » Puis répétant l'argument, il répondait successivement à chacune des prémisses, disant *Concedo*, si la proposition est vraie, *Nego*, si elle est fausse, *Distinguo*, si elle est ambiguë ; dans tel sens *Concedo*, dans tel autre *Nego*. Aux objections qui suivront les solutions qu'il propose, il devra répondre en reprenant les paroles mêmes de son contradicteur et en ajoutant *Concedo, Nego* ou *Distinguo*.

Enfin, quand il reprend pour la première fois l'argu-

ment de son adversaire, il doit examiner s'il est en forme, et, s'il y surprend un vice, accompagner chacune des propositions du mot *Concedo* ou *Nego*, et arrivé à la conclusion dire *Nego conclusionem*, en établissant comment l'argument pèche contre les règles du syllogisme. Tel était le langage de l'école; Molière qui le met dans la bouche de Th. Diafoirus en emploie tous les termes avec une parfaite convenance.

« ANGÉLIQUE. — Si Monsieur est honnête homme, il « ne doit point vouloir accepter une personne qui « serait à lui par contrainte.

« TH. DIAFOIRUS.—*Nego consequentiam*, mademoiselle, « et je puis être honnête homme, et vouloir bien vous « accepter des mains de monsieur votre père.

« ANGÉLIQUE. — .... Si vous m'aimez, monsieur, « vous devez vouloir tout ce que je veux.

« TH. DIAFOIRUS. — Oui, mademoiselle, *jusqu'aux* in- « térêts de mon amour *exclusivement*.

« ANGÉLIQUE. — Mais la marque d'amour c'est d'être « soumis aux volontés de celle qu'on aime.

« TH. DIAFOIRUS. — *Distinguo*, mademoiselle; dans « ce qui ne regarde point sa possession, *concedo*, mais « dans ce qui la regarde, *nego*.

« TOINETTE à Angélique. — Vous avez beau raison- « ner, monsieur est frais émoulu du collége et il vous « donnera toujours votre reste. »

Toinette avait raison et ce devait être de rudes jouteurs, que ces écoliers qui passaient deux années à étudier le mécanisme du raisonnement, à en faire mouvoir tous les ressorts, à se mesurer chaque jour soit avec leur maître, soit entre eux, soit avec des

adversaires qu'on allait chercher dans les colléges voisins ou rivaux.

La discussion, comme on le pense bien, était l'exercice favori des élèves et des maîtres; elle faisait oublier les arides préceptes de la logique, et les subtilités de la métaphysique; grâce à elle la classe devenait un passe-temps.

Un logicien du collége de Beauvais en 1643.

Écoutons plutôt les confidences d'un logicien du collége de Beauvais, vers 1643.

Élève médiocre dans les classes de grammaire, sujet brillant dans les humanités, grâce aux vers latins, Ch. Perrault réussit particulièrement en philosophie; « il me suffisait souvent, dit-il, d'avoir atten-« tion à ce que le régent dictait pour le savoir et pour « n'avoir pas besoin de l'étudier ensuite. Je prenais tant « de plaisir à disputer en classe, que j'aimais autant « les jours où on y allait, que les jours de congé. « La facilité que j'avais pour la dispute, me faisait « parler à mon régent avec une liberté extraordinaire. « Comme j'étais le plus jeune et un des plus forts de la « classe il avait grande envie que je soutinsse une thèse « à la fin des deux années; mais mon père et ma mère ne « le trouvèrent pas à propos, à cause de la dépense où « engage cette cérémonie. Le régent en eut tant de « chagrin, qu'il me fit taire, lorsque je voulus dispu-« ter contre ceux qui devaient soutenir des thèses. J'eus « la hardiesse de lui dire que mes arguments étaient « meilleurs que ceux des Hibernois (1), qu'il faisait

(1) Les Hibernois passaient pour de terribles discuteurs, et ferrés sur la métaphysique, un peu cousins des élèves de Montaigu, d'après le portrait qu'en

« venir, parce qu'ils étaient neufs et que les leurs « étaient vieux et tout usés. J'ajoutais que je ne lui « ferais pas d'excuse de parler ainsi, parce que je ne « savais que ce qu'il m'avait montré. Il m'ordonna deux « fois de me taire ; sur quoi je lui dis en me levant, que « puisqu'il ne me faisait plus dire ma leçon (car en ce « temps là les philosophes disaient leur leçon tous les « jours comme les autres écoliers, et c'est un grand abus « de les avoir dispensés), qu'on ne disputait plus contre « moi, et qu'il m'était défendu de disputer contre les « autres, je n'avais plus que faire de venir en classe. « En disant ces mots je lui fis la révérence et à tous « les écoliers, et sortis de la classe. »

Après cette belle escapade, l'écolier indocile refait son instruction en compagnie d'un de ses condisciples et se met à lire et à traduire tout ce qui leur tombe sous la main : rien de plus curieux que ce mélange confus de lectures qui s'ouvre par la Bible et Tertullien, et aboutit à l'histoire de France de la Serre et de Davila, en passant par Virgile, Horace, Tacite et la plupart des auteurs classiques ; rien de plus ingénieux en revanche que la méthode d'enseignement mutuel employée par ces deux jeunes échappés de collége : « L'un de nous deux, continue Perrault, lisait un « chapitre ou un certain nombre de lignes, et après la « lecture, il en dictait le sommaire en français que « nous écrivions, en y insérant les plus beaux passages

---

trace Santeuil :

Vidi avidos vultus, et mentem pasta chimæris
Spectra Hibernorum turmatim invadere portas.

« dans leur propre langue. Après que l'un avait lu et « dicté de la sorte, l'autre en faisait autant : ce qui « nous accoutumait à traduire et à extraire en même « temps. L'été, lorsque cinq heures étaient sonnées, « nous allions nous promener au Luxembourg; comme « M. Beaurain était plus studieux que moi, il lisait « encore de retour chez lui, et pendant la promenade « il me redisait ce qu'il avait lu (1). »

Cet élève capricieux, qui abandonne sa classe, ses maîtres, ses études, par un coup de tête, et qui continue ou plutôt qui recommence son instruction par des lectures faites sans ordre, sans méthode et sans choix; cet esprit tourné vers la fantaisie et la vanité, enclin à la présomption, devint un des plus fiers contempteurs des anciens et le chef d'école des modernes, dans cette fameuse querelle que le Cartésianisme avait indirectement suscitée, en poussant jusqu'au plus injuste mépris son indépendance à l'égard de l'antiquité.

Dans cette lutte où se trouvaient aux prises d'une part Boileau, Racine, la Fontaine, la Bruyère, de l'autre Fontenelle et l'abbé Terrasson, c'est Ch. Perrault qui entre le premier en lice; et nous ne sommes guère surpris, après le récit de ses études, de le voir soutenir hardiment la supériorité des modernes sur les anciens dans les lettres et dans les beaux-arts, comme dans la physique et les mathématiques. L'ancien logicien du collége de Beauvais était devenu le disciple de Des-

(1) Mémoires de Ch. Perrault, publiés en 1759.

cartes auquel il sacrifie sans regret Aristote et tous les anciens philosophes. Il critique bien quelques principes de sa métaphysique, et surtout l'automatisme qui lui paraît, dit-il, « de trop dure digestion ; » mais pour la physique, il est entièrement Cartésien, et il déclare ne pas comprendre qu'on puisse expliquer les phénomènes autrement que d'une manière mécanique.

Cette curiosité d'esprit et ce dédain des arguments vieux et usés, que l'écolier reprochait jadis à ses condisciples, ce besoin de nouveautés se retrouve, et se manifeste dans certaines preuves que Ch. Perrault découvre, et qui lui servent à affirmer la loi de perfectionnement qui régit l'humanité. C'est à lui qu'on doit d'avoir rajeuni cette comparaison déjà ancienne de la vie de l'humanité avec celle de l'individu : « L'habitude « qu'ont les enfants de voir que leurs pères et leurs « grands-pères ont plus de science qu'eux, les persuade, « dit-il, que leurs bisaïeuls en avaient encore bien da« vantage. C'est ainsi qu'insensiblement on attache à « l'âge l'idée d'une science, d'une capacité d'autant plus « grande qu'on remonte à des temps plus reculés. « Cependant si l'avantage des pères sur les enfants « consiste uniquement dans l'expérience, n'est-il pas « évident que celle des hommes qui viennent les der« niers au monde doit être plus grande que celle des « hommes qui les ont devancés (1) ? »

---

(1) Tous ces détails, et beaucoup d'autres qui suivent, sont empruntés à l'histoire du Cartésianisme de M. Bouillier, qui est pleine de renseignements précieux à ce sujet.

Cette digression nous a écarté des classes de philosophie; les sujets qu'on y traitait ne ressemblent guère à celui que nous venons d'effleurer. On va bientôt en juger. Ici encore, qu'on nous permette d'avoir recours à Molière et de prendre, comme Sganarelle, une leçon du docteur Pancrace.

Une leçon du docteur Pancrace.

Nous trouverons chez le savant péripatéticien sinon la solution, du moins l'exposé des questions de logique, de morale et de métaphysique, agitées dans les colléges.

Le philosophe vient de démontrer qu'il faut dire la *figure* et non la *forme* d'un chapeau; un peu radouci par la docilité de Sganarelle, et satisfait d'avoir prouvé qu'il connaissait à fond le chapitre de la *qualité* dans Aristote et la distinction de μόρφη et de σχῆμα, il consent à donner audience à son client : « Que « voulez-vous, dit-il à Sganarelle? — Vous consulter « sur une petite difficulté. — Ah! ah! une difficulté de « philosophie, sans doute? — Pardonnez-moi, je ... — « Vous voulez peut-être savoir si la *substance* et l'*acci-* « *dent* sont *synonymes* ou *équivoques* à l'*égard* de l'*Être*? « — Point du tout, ... je ..... — Si la logique est un « *art* ou une *science?* — Ce n'est pas cela, je ..... — « Si elle a pour objet les *trois opérations* de l'esprit, « ou la troisième seulement? — Non, je ..... — S'il y « a dix catégories ou s'il n'y en a qu'une? — Point, je « ..... — Si la *conclusion* est de l'essence du *syllo-* « *gisme* (1). — Nenni, je ..... — Si l'essence du bien

(1) De Relationis termino, — De Relationis subjecto, — De Relationis fundamento : Quest. 20, 21, 22, du *Novus candidatus*. — Lutetiæ 1705.

« est mise dans l'appétibilité ou dans la convenance ?
« — Non, je .... — Si le bien se réciproque avec la fin ?
« — Eh ! non, je ...... — Si la fin nous peut émouvoir
« par son être réel ou par son être intentionnel ? —
« Non, non, non, non, non, de par tous les diables, non.
« — Expliquez donc votre pensée, car je ne peux pas
« la deviner. »

« Lorsqu'on entend au théâtre ces étranges questions se succéder, dit M. Janet dans son charmant article sur la philosophie de Molière (1), avec la volubilité que l'acteur doit y mettre on rit sans y rien comprendre, et l'on est tenté de croire que ce sont autant de propositions frivoles et ridicules, absolument dénuées de sens ; c'est une erreur. Plaisantes par le lieu et par l'occasion, ces questions ne sont nullement ridicules en elles-mêmes ; la forme même ne nous paraît comique que parce que c'est une langue que nous ne parlons plus. Dans le fait ce sont des questions très-réelles de philosophie scolastique, toutes agitées au temps de Molière dans les Écoles, quelques unes mêmes encore aujourd'hui. Celle-ci, par exemple : la Logique est elle un art ou une science, est une question que traitent encore dans nos classes nos professeurs de philosophie. La Logique étudie-t-elle les trois opérations de l'esprit, où seulement la troisième ? Cela signifie la Logique est-elle l'art de penser en général, l'art de guider toutes les opérations de l'esprit, ou

(1) Lecture faite à la séance de rentrée de l'Institut, — Nov. 1872.

« n'est elle que l'art de raisonner? » Molière lui-même, dans le Bourgeois-Gentilhomme, fait développer cette proposition par le professeur de philosophie qui donne des leçons à M. Jourdain. Que veut-il lui enseigner en effet? la Logique qui traite des trois opérations de l'esprit, qui sont la première, la seconde et la troisième. La première, est de bien concevoir par le moyen des universaux (question 12 : quinque sunt Universalia), la seconde, de bien juger par le moyen des catégories (logique de Port-Royal, question 14) et la troisième, de bien tirer une conséquence par le moyen des figures : Barbara, Celarent, Darii, etc.. On sait à quoi aboutissent ces fastueuses promesses, à apprendre à M. Jourdain qu'il fait de la prose sans le savoir. Revenons maintenant au docteur Pancrace : « Y a-t-il dix « catégories ou n'y en a-t-il qu'une? Les deux opinions « pouvaient se soutenir et se discuter dans l'École (1). « En un sens, en effet, il y a dix cadres primordiaux, « dans lesquels viennent se ranger toutes les idées de « l'esprit humain. Ce sont, comme on le sait, la subs- « tance, la quantité, la qualité, le lieu, etc.. Mais en un « autre sens, toutes les catégories se ramènent à la « première, à savoir : la substance (2). La Conclusion « est-elle de l'essence du Syllogisme? C'est ce qu'en « d'autres termes on discutait ainsi : Terminus estne « de essentia Relationis? » Il semble que oui, puis- « que la conclusion est une partie intégrante du

---

(1) M. Janet, loco citato.

(2) De Categoria substantiæ : Quæstio 19 du *Novus candidatus.*

« syllogisme, qui se compose nécessairement des pré- « misses et de la conclusion; mais en un autre sens, « on peut dire que l'essence du syllogisme consiste « dans la force logique qui lie les conclusions aux « prémisses, et c'est ce qu'on appelle la consé- « quence; or, c'est la conséquence qui est l'essence du « syllogisme, donc ce n'est pas la conclusion. Le *bien* « est-il dans l'appétibilité ou dans la convenance? « Cette question traduite en notre langue actuelle « signifie : le bien réside-t-il seulement dans la sensibi- « lité ou dans la nature des choses; pour remplacer un « jargon par un autre, est-il objectif ou subjectif? La « Rochefoucauld a dit : le bonheur est dans le goût et « non dans les choses; c'était dire en termes exquis ce « que Pancrace exprimait en termes barbares, » et ce que nous trouvons remplacé par ces formules plus barbares encore : De beatitudine objectiva, de beatitudine formali (1). »

On le voit, si toutes ces questions semblent bizarres, c'est grâce surtout au langage qui les enveloppe; aussi, est-ce à la forme toute scolastique des discussions, à la barbarie générale de l'enseignement, à cette proscription absolue de tout élément un peu littéraire que s'adressent les critiques (2).

---

(1) Questions 3 et 4 de Morale. — *Novus candidatus.*

(2) N'était-ce pas le cas de répéter avec Montaigne : « qui a pris de l'enten- « dement en la Logique? Où sont ces belles promesses? Qu'est-ce que ces « écoles de parlerie, ces ordonnances Logiciennes et Aristotéliques, et tout ce « basteleage, qui rappelle les joueurs de passe-passe?

Tel est le sens de ce blâme vigoureux que T. Lefèvre, dans la lettre que nous avons déjà citée, adresse aux Régents de *Philosophie* : « puisque tel est le nom « que le vulgaire a donné à cette partie des études « dans laquelle l'élève devra renoncer absolument aux « meilleurs livres. A quoi bon en effet, disent les « maîtres, souiller la majesté de la philosophie par les « bagatelles de la littérature et ces vétilles de la grammaire ? Aussi qu'arrive-t-il ? Quand après deux ans « nos écoliers ont oublié tout ce qu'ils avaient appris, « ils paraissent en public ; et là, lorsqu'ils ont balbutié « trois ou quatre malheureuses paroles, on les déclare « capables de tout comprendre et de tout enseigner ; « de là tant de chaires sottement occupées, tant de « cloches qui sonnent à faux, tant de fléaux du siècle, « tant de pestes des oreilles (1). »

Qu'on se reporte au programme de logique, de morale ou de métaphysique, on sera de l'avis de T. Lefèvre ; la logique, malgré ses subtilités, est encore la partie la moins attaquable ; confuse et raffinée comme science, comme art, elle donnait aux esprits du nerf et une lucidité singulières.

---

(1) « Ubi ad eam studiorum partem ventum est, quam vulgus (jamdudum « enim vera rerum vocabula amisimus) Philosophiam vocare solet, grave piaculum « esse ducunt Magistri libros meliores primo tantum digitulo attingi a discipulis : Quorsum enim, inquiunt, Philosophiæ majestatem puerilium litterarum « nugis et Grammaticæ quisquiliis attaminari deceat ? ...... Itaque postquam, « gypsati et palliolati in publicum procedunt, ibique tria aut quatuor verba ægre « balbutierunt, illis omnium artium, quæ homine libero dignæ sunt, profitendarum facultas datur ...... Inde tot pulpitorum stulta miracula, tot æra tinnientia, « tot sæculi incommoda, tot pestes aurium ! » — Ep. ad Cl. Sarrav., 1652.

Dans la morale, ce qui est de l'usage de la vie, mais hors de la dispute est entièrement négligé; la discussion est réservée sur les points les plus importants, et ce qui a trait à la vertu, à la justice, etc., est laissé de côté.

La Métaphysique

La métaphysique, surveillée de plus près encore que la morale, n'offre guère plus d'attrait : elle flotte incertaine entre la théologie et la physique : son domaine qui semble infini est en réalité très-restreint, ses attributions sont des plus vagues et ses limites indécises; son point de départ ne sera nettement déterminé que par Descartes; et elle n'aura de véritable méthode que le jour où elle sera fondée sur ce principe : que l'évidence est le « criterium » de la certitude.

La Physique.

La physique péripatéticienne reposait sur la théorie des *formes substantielles*. « La figure est un être « entièrement distingué de la matière (Forma substan- « tialis corporea consistit in materia subtili). Le feu dif- « fère de l'eau par une entité qui lui est propre, abso- « lument distincte de la matière (1). Quand un corps « change d'état, il n'y a pas seulement changement « dans les parties, il y a une forme qui est chas- « sée par une autre. En outre des entités premières « ou des formes substantielles, qui font la différence « essentielle des corps naturels, les péripatéticiens en « admettent d'autres aussi pour leurs moindres chan- « gements, et pour toutes les qualités sensibles qu'ils

(1) F. Bouillier, *Histoire du Cartésianisme.*

« appellent formes *accidentelles*, à la différence des « premières. Ainsi la dureté, la chaleur, la lumière « sont des êtres tout différents des corps dans les- « quels ils se trouvent. Le mouvement, comme le prouve « Aristote, est différent du corps mobile, de même « que dans l'ordre moral la science et la vertu sont « également des entités qui tantôt s'ajoutent à l'âme « et tantôt s'en séparent. »

De pareilles théories appliquées à la lumière, à la couleur, à la chaleur, au froid, au mouvement, ne pouvaient rendre compte d'aucun phénomène; et le trait de satire que Molière décoche contre les entités, en disant que l'opium fait dormir, parce qu'il a une *vertu dormitive,* portait juste ; si au moins ces principes contestables avaient été exprimés avec la netteté que leur donne l'exposition de M. Bouillier, à qui nous empruntons ces détails, il semble qu'on se fût résigné à les voir défendus; mais le latin scolastique qui lès enveloppe les rend encore plus barbares, et l'usage du syllogisme dans ce domaine qui eut dû lui être interdit, ne contribue pas pour peu de chose à dépayser l'esprit.

C'est donc la forme même de l'enseignement philosophique, aussi bien que le fond, que Descartes va renouveler; et par une coïncidence toute naturelle le premier monument de la nouvelle philosophie sera écrit dans une langue nouvelle, c'est-à-dire en Français.

L'École au contraire maintint toujours l'enseignement en latin, persuadée qu'elle conservait ainsi à ses doctrines le meilleur gage de leur durée ; à plusieurs

reprises, même avant Descartes, et dans le sein des colléges des tentatives furent faites pour enseigner en français ; elles échouèrent, mais du moins elles méritent d'être signalées.

Tentatives faites pour enseigner la Philosophie en français, avant Descartes.

Au début du dix-septième siècle, en 1612, M. Camus principal du collége de Tréguier, avait annoncé qu'il enseignerait la philosophie en français ; sans doute il espérait par là s'attirer plus d'élèves ; car l'enseignement philosophique se relevait à peine ; il était même si chétif en certains établissements, qu'Éd. Richer déclare qu'un licencié de la maison de Navarre qu'il avait fait venir à grands frais au collége de Lisieux, fut contraint de se retirer, par ce qu'il n'avait que deux écoliers, et encore « lesquels menaçaient de ne pas rester. » Quoiqu'il en soit, l'Université défendit au novateur d'appliquer son programme et d'enseigner en français sous peine d'exclusion (1).

En 1624, la même année où Gassendi faisait imprimer à Grenoble ses études paradoxales contre le péripatétisme et la scolastique, Bitaud attaquait dans ses deux thèses la doctrine d'Aristote sur les éléments, et provoquait l'arrêt barbare de la Sorbonne et du parlement, faisant défenses à toutes personnes de tenir ni enseigner aucune maxime contre les anciens auteurs à *peine de vie* ; cette même année la première thèse écrite en français était soutenue par un moine, Al. Trousset.

---

(1) Vetitum est, ne philosophiam, juxta suum programma, *Vernacula lingua* profiteretur, sub pœna exclusionis perpetuæ a gremio et consortio dictæ Universitatis Parisiensis.

« Ainsi, dit M. C. Jourdain (1), la langue et les « opinions traditionelles de l'École avaient à subir l'at- « teinte des modifications profondes opérées dans les « intelligences : la forme et le fond de la Doctrine « tendaient à se renouveler. » Le Discours de la Métho- de renouvela tout à la fois d'un seul coup.

Descartes et le Discours de la Méthode.

Nous n'avons point ici à insister sur cette révolution, œuvre d'un génie extraordinaire, qui, du même coup, crée la vraie philosophie en lui donnant pour point de départ l'étude de l'âme humaine, trace d'une main ferme les règles de la méthode, et donne à la métaphysique le fondement le plus solide en proclamant l'évidence de la vérité comme base de la certitude; nous n'avons pas davantage à faire l'histoire de son système, ni à suivre sa fortune. Disons seulement qu'en Hollande, du vivant même de son auteur, on avait vu le Cartésianisme pénétrer dans les chaires de philosophie, de physique, de médecine, de mathématiques et même de théologie, se révéler au public dans des thèses accommodées à la forme scolastique, dans des « Lectiones, » des « Exercitationes » et mille autres sortes de longs commentaires latins; en France au contraire, où ses hardiesses avaient passé d'abord comme inaperçues, il fait son chemin par le monde et les académies. C'est dans le clergé, dans les congrégations religieuses, dans le barreau, dans la magistrature, dans les châteaux, dans les salons et même à la cour qu'on rencontre des dis-

(1) *Histoire de l'Université de Paris.*

ciples fervents de la nouvelle philosophie, qui la portent par dessus les nues et travaillent à la répandre. Pour un tel monde ce n'était pas en latin qu'il fallait écrire, si l'on voulait être lu. Descartes n'avait-il pas écrit en français? A son exemple les plus honnêtes gens de l'époque, ses disciples, publient des exposés clairs et élégants, pleins d'élévation, de grâce et d'esprit, qui mettaient à la portée de tous la nouvelle philosophie.

Parmi ces ouvrages, qui sont l'honneur des lettres françaises, et qui ont eu le privilége de faire pénétrer plus que d'autres les idées nouvelles dans l'enseignement philosophique, citons en première ligne l'Art de penser ou la Logique de Port-Royal, et le Traité de la Connaissance de Dieu et de soi-même ; composés pour des éducations particulières, ces ouvrages serviront à l'instruction générale ; le nom de leurs auteurs et leur génie serviront à faire accepter ce qu'on eut repoussé venant de tout autre et surtout des disciples immédiats de Descartes.

Avant tous ces ouvrages, un sieur de Marandé avait publié en 1653 un « Abrégé curieux et familier de toute « la philosophie et des matières plus importantes de « théologie » ; la préface de cet ouvrage est curieuse par son mauvais goût prétentieux : le chapitre premier est intitulé la clef des philosophes, ou l'explication des termes en forme d'abrégé sur toutes les parties de la philosophie ; l'ouvrage considéré dans son ensemble est superficiel ; il ne s'adresse d'ailleurs qu'aux gens du monde et non aux écoliers, et n'a rien de comparable avec l'Art de penser, qui nous ramène directement à notre sujet et aux colléges, où il devait

faire pénétrer l'esprit de Descartes.

La Logique de P. Royal. 1662.

La logique ou l'Art de penser, dont nous n'avons point ici à donner l'analyse, est, de tous les ouvrages du temps, celui qui a le plus contribué à chasser peu à peu l'enseignement péripatéticien des colléges, et à détruire la scolastique; c'est à ce point de vue qu'il trouve sa place dans cette thèse. Son influence dans l'enseignement fut (on peut le dire) presque immédiate; elle fut en même temps la plus durable; nous tâcherons d'en exposer les causes.

Le but même de ce livre qui fut inspiré, comme tous ceux de Port-Royal, par le désir de venir en aide à l'enfance, explique son succès; la même charité, le même zèle, à rendre l'étude plus attrayante, qui fit naître les Méthodes latine et grecque, a présidé à la composition de cet ouvrage, et l'a marqué de cette haine du pédantisme, de cette horreur pour le jargon et l'abus des termes techniques, qui devaient faire sa fortune. Quand on passe des Logiques de l'époque embarrassées de longs préambules et de ces explications difficiles qui n'expliquent rien, à ces deux discours préliminaires pleins de sens et de droite raison, qui sont le véritable manifeste de l'esprit nouveau, on est comme un homme qui voit la lumière au sortir des ténèbres; la surprise n'est pas moins grande, quand on compare à ces définitions barbares, à ces formules sèches et vides, à ce désordre ambitieux qui remplit tous les manuels du temps, cette simplicité lumineuse, cette disposition rationnelle des matières, ces préceptes dictés par la saine raison et par le suprême bon sens. Tout le suc du Discours de la

Méthode a été exprimé dans ce petit livre, le premier de ce genre, qui enseigne que la logique peut servir à quelque chose, à bien conduire son esprit : « tant « pour s'instruire soi-même, que pour instruire les « autres. » C'était alors, malgré la tentative de Ramus et même après Descartes, une nouveauté. Le bon sens, qui est comme le parfum de tout l'ouvrage se révèle surtout dans ce qu'on pourrait appeler sa partie conservatrice. MM. de Port-Royal ont bien vu que, s'il y avait beaucoup à rejeter dans les traités de l'époque, il y avait aussi quelque chose à prendre, mais en le simplifiant (les règles des propositions et des syllogismes) ; ils ont compris ce qu'il y avait d'exclusif et d'intolérant dans la proscription absolue de certains termes trop décriés de la langue de l'école, et ils ont pris la défense de Baroco et de Baralipton. Leur maître d'ailleurs, Descartes lui-même, leur en a donné l'exemple : « Et nous aussi, dit-il, nous nous félicitons « d'avoir reçu autrefois l'éducation de l'école, qui ren- « ferme beaucoup de préceptes très-vrais et très- « bons.

« Les syllogismes servent plutôt à apprendre à « autrui les choses qu'on sait, qu'à les apprendre « soi-même. Les syllogismes probables n'en sont pas « moins des armes excellentes pour les combats de la « dialectique qui exercent l'esprit des jeunes gens et « qui éveillent en eux l'activité et l'émulation. »

Descartes restreint l'application du syllogisme dans de justes limites ; aussi ses disciples eurent le soin d'en faire revivre toutes les règles en les présentant sous une forme vulgaire, éclaircies, réduites et simpli-

flées, et en les appréciant à leur juste valeur.

Il n'ont point pour cet idole de la scolastique l'injuste mépris qui commençait a être de mode ; sans ériger les règles du syllogisme en un spécifique infaillible contre l'erreur, ils estiment néanmoins qu'elles peuvent être utiles, et les rajeunissent par l'attrait de leurs exemples. Ce ne sont plus ici des phrases vides et oiseuses où les noms d'animal et de cheval reviennent sans cesse; touchant tour à tour aux branches les plus diverses de nos connaissances, les auteurs de l'Art de Penser puisent dans toutes les sciences, et les font toutes intervenir : la métaphysique, la rhétorique, la morale, la physique, la géométrie, la théologie elle-même leur deviennent une source des plus fines observations et des plus solides préceptes, assaisonnés par une piquante critique des préjugés, qui reviennent aux erreurs anciennes, et s'opposent aux vérités nouvelles.

Bref, la Logique de Port-Royal avait su si bien faire entrer les idées de la philosophie nouvelle dans le cadre traditionnel et dans les formes consacrées, qu'elle ne tarda pas à pénétrer dans l'enseignement, ou tout au moins à s'y infiltrer peu à peu, jusqu'au jour où elle y sera franchement adoptée. Publiée en 1662, bientôt elle fut traduite en latin; le latin était en quelque sorte le passe-port qui pouvait lui ouvrir l'accès des colléges.

Suivons sa fortune et en même temps essayons de déterminer les lentes modifications que l'influence cartésienne fit subir à l'enseignement de la philosophie.

Le Cartésianisme dans les colléges.

On peut juger des progrès du Cartésianisme dans l'école et dans les colléges par la rigueur et surtout par le nombre des décrets promulgués pour le combattre.

C'est en 1663 que les ouvrages de Descartes sont mis à l'index (donec corrigantur).

En 1667, le P. Lallemand se voit interdire le droit de prononcer son oraison funèbre.

En 1669, les candidats à la chaire de philosophie du collége Royal ont à soutenir des thèses sur l'excellence du Péripatétisme et contre la nouvelle philosophie de M. Descartes, « qui dictus est, ajoute Gui-Patin, « magis indulsisse novitati, quam veritati (1). »

C'est de 1670 à 1690 que la persécution fut la plus forte ; on en peut conclure que c'est aussi dans cette période que le Cartésianisme rencontra le plus d'adeptes.

En 1671, sur l'invitation de M. du Harlay, la Faculté des arts invite les professeurs à s'en tenir aux règles établies, à rester attachés à la doctrine d'Aristote, sous peine d'exclusion (ce n'était plus, comme en 1624, à peine de la vie) pour quiconque professerait des opinions contraires au Péripatétisme. Elle appelle même les sévérités du Parlement contre les novateurs. C'est à ce propos que Boileau, en compagnie de Racine et de Bernier, composa son fameux arrêt burlesque, qui empêcha le sage Lamoignon d'en donner un qui aurait fait rire tout le monde (2).

---

(1) Les sujets donnés sont les suivants : De Immortalitate animæ, De motu De Præstantia philosophiæ peripateticæ.

(2) Celui de Bernier, moins connu que celui de Boileau, se trouve dans le

En 1675, le roi nomme des commissaires pour examiner toutes les thèses, et tous les cahiers de philosophie.

En 1677, l'Université d'Angers, les congrégations religieuses, l'Oratoire et les Jésuites déclarent que « l'on ne doit pas s'éloigner des principes de physique « d'Aristote, communément reçus dans les colléges, « pour s'attacher à la doctrine nouvelle de M. Des- « cartes, que le roy a défendu qu'on enseignât pour « de bonnes raisons. »

Suivent les sept propositions que l'on doit enseigner sur les points en controverse.

Néanmoins, cette année même, Pourchot, nommé Régent de Philosophie aux Grassins, professait des opinions toutes cartésiennes, et Malebranche poursuivait son livre de la Recherche de la Vérité.

Formulaires de 1691 et de 1704.

En 1691, tandis qu'au collége de Montaigu un Régent de Septième avait été inquiété pour avoir empiété sur les priviléges des Petites Écoles, en apprenant à lire à des enfants, M. Renaud Gentilhomme, Recteur, sur l'ordre du roi, faisait lecture aux professeurs de philosophie, de douze propositions, moitié cartésiennes, moitié jansénistes, mais toutes essentiellement opposées au péripatétisme, qu'il était défendu d'enseigner.

En 1704, un formulaire tout semblable fut de nouveau présenté aux professeurs, qui virent renaître les mêmes défiances en présence des contestations soulevées par le Jansénisme.

Menagiana, T. IV.

Ces persécutions étaient inefficaces ; car si elles purent entraver quelque temps l'enseignement de la philosophie nouvelle dans les écoles, elles ne pouvaient l'empêcher de se répandre dans toutes les classes de la société, et s'opposer à ce que l'opinion publique, plus forte que toutes les prohibitions, ne modifiât insensiblement l'enseignement. Le nom de Descartes était soigneusement banni ; qu'importe ! les nouveaux cours étaient tout imprégnés de son esprit et de sa doctrine ; les maîtres faisaient des professions de foi péripatéticienne, sans doute ; mais c'étaient des principes cartésiens qu'ils entrevoyaient à travers la physique d'Aristote : « il y a peu de découvertes qui « ne se trouvent dans quelques recoins de ses livres, » dit finement Malebranche (1) ; et le père Daniel prétendait qu'avant peu, « moyennant quelques concessions, on verrait M. Descartes devenir péripatéticien « et Aristote cartésien. »

Aristote et Descartes.

Cette tendance à accommoder ensemble deux philosophies essentiellement différentes donna naissance à de nombreux ouvrages d'éclectisme très-répandus dans les écoles. Le plus fameux appartient à J.-B. Duhamel premier secrétaire de l'Académie des sciences ; il est intitulé : Philosophia vetus et nova ad usum scholæ accommodata (1678, 4 v.).

Cet ouvrage composé à la recommandation de Colbert, est un assemblage aussi heureux qu'il puisse être des idées anciennes et des idées nouvelles. A

(1) Voir pour tous ces détails l'histoire du Cartésianisme de M. Bouillier.

l'exemple de Duhamel, Pierre Barbay, élève d'Arnauld, professeur au collége de Presles-Beauvais, auteur de commentaires très-estimés sur Aristote, essaie de faire entrer certaines idées nouvelles dans la philosophie du Stagyrite, dont il a étudié chacune des parties (Logique, Physique, Métaphysique, Morale (1).

Avec Duhamel et Barbay, c'est Aristote qui se trouve métamorphosé en cartésien ; avec Cally professeur de philosophie et d'éloquence à l'Université de Caen, c'est Descartes qui se change en péripatéticien. Descartes se fut reconnu pourtant malgré la forme scolastique que l'auteur lui donne dans certaines parties. L'ouvrage dédié à Bossuet est divisé en cinq parties (2) : Logique, Science générale, Physique, Théologie naturelle, Théologie morale. Arnauld et Nicole se seraient retrouvés sans peine dans la logique, qui leur emprunte la réfutation de cette maxime que « toutes nos idées viennent des sens. » Descartes aurait admis le second livre, sur la science générale, où Cally fait dépendre les essences de la volonté de Dieu, où il place l'essence de la matière dans la seule étendue, et repousse les formes substantielles avec les accidents absolus ; mais Descartes eut certainement

---

(1) 1676, 1680, 1684. C'est dans la Logique que se trouve la déclaration suivante :

« Nos quanquam authores omnes dogmaticos veneremur præsertimque Platonem, Aristotelem et Sanctum Thomam, in nullius tamen verba juramus, quippe amici omnes, magis tamen amica veritas; philosophi si quidem est mentem ratione potius, quam authoritate confirmare.

(2) Institutio universæ philosophiæ. — Cally, 2 v. in-4°, Caen, 1695.

reproché à l'auteur d'altérer les principes de sa Méthode, en plaçant dans les règles de la connaissance de la vérité, la véracité divine avant l'évidence.

Nous sommes au seuil du dix-huitième siècle, et nous touchons au moment où la philosophie nouvelle va entrer dans l'enseignement : l'homme à qui revient l'honneur de l'avoir en grande partie introduite, est le célèbre Pourchot, professeur de philosophie au collége Mazarin en 1691, recteur de l'Université, auteur des « Institutions de philosophie » dont Bossuet faisait la plus grande estime (1).

Pour conjurer les arrêts de l'Université et du Parlement, Pourchot avait composé un recueil de Questions scolastiques, qu'il appelait lui-même « son sottisier ; » grâce à ces concessions il put imprimer et surtout professer le doute méthodique de Descartes et le « Cogito, ergo sum ; » il lui fut permis d'établir sa morale sur le principe d'une loi naturelle, émanation dans l'âme de l'homme de la loi éternelle de Dieu même, qui n'est autre chose que l'ordre immuable ; il put enseigner en physique l'étendue essentielle et les tourbillons.

C'est de Pourchot, que Racine écrivait à son fils : « Vous étudiez sous un régent qui a lui-même beau« coup de lecture et d'érudition. » Après lui M. Demontempuys et Dagoumer continuèrent de maintenir l'enseignement philosophique dans la même voie ;

(1) Institutiones Philosophiæ ad faciliorem veterum et recentiorum philosophorum intelligentiam comparatæ, opera et studio E. P.

le premier, régent au collége du Plessis, avait laissé échapper dans ses cahiers certaines propositions que ni Bossuet ni Fénélon n'eussent désavouées ; mais qui lui firent imposer une sorte de Jury, chargé d'examiner ses cours et les thèses de ses élèves ; il nous a légué lui-même le Journal des contradictions qu'il eut à subir de la part de cinq docteurs de Sorbonne (1) (1704 à 1707) ; Dagoumer, auteur d'une philosophie accommodée à l'usage de l'école suivit les mêmes tendances et ne fut pas plus épargné ; certaines solutions trop cartésiennes qu'il avait données sur les points les plus controversés de la métaphysique (tels que l'éternité de Dieu, l'étendue intelligible, les notions d'espace et d'immensité) provoquèrent un dernier formulaire plus libéral, il est vrai, que les autres : là on accordait à l'enseignement le droit de discuter

---

(1) M. C. Jourdain, cite un extrait du Journal de M. de Montempuys (*Histoire de l'Université*, Pièces justificatives, P. 130 et suiv.) : parmi les juges envoyés par la Sorbonne, se trouvait un monsieur Charton, dont voici le portrait : « C'était un bon homme, écrit M. de Montempuys, plein de cœur à la « vérité pour les *Universaux*, les êtres de raison, les formes substantielles, et « leurs suivantes les qualités occultes ; grondant par occasion en lui-même du « changement de la philosophie, quand il en entend parler, ou qu'il y est poussé ; « mais cependant d'un esprit tranquille là dessus, et incapable d'attaquer per« sonne sur la doctrine. » Un des autres juges, M. Boucher, est moins commode; c'est lui qui présente l'argumentation en forme contre M. de Montempuys et qui fait suivre sa dénonciation de dix propositions cartésiennes extraites de ses cahiers : trois sont tirées de la logique, cinq de la métaphysique, deux de la physique. Voici les principales :

. Intellectus non agit sed solum patitur. — Mens humana est substantia. — Materia definitur substantia extenta. — Demonstrari non potest esse corpora, etc.

toutes les questions qui ne dépassent pas la portée de l'intelligence humaine, et qui se décident par les principes de la raison ; on réservait sagement toutes les vérités, qui ne s'établissent que par l'Écriture et la Tradition.

A partir de cette époque la révolution cartésienne peut être considérée comme accomplie dans les colléges : ce n'est toutefois qu'en 1721, qu'on la trouve consacrée par les programmes ; dans le plan des nouveaux statuts soumis au Régent pour la réforme de l'Université, nous trouvons, à l'article vingt-deux, des dispositions qui concilient le respect légitime dû à l'antiquité avec les justes exigences de l'esprit moderne (1).

Les professeurs n'avaient pas attendu le consentement de l'autorité pour faire goûter à leurs élèves les meilleurs ouvrages des philosophes modernes ; dans plusieurs colléges (c'est Rollin qui nous l'apprend) « on « faisait lire soit en public, soit en particulier aux écoliers « les plus forts certaines parties des six livres de la Re- « cherche de la vérité de Malebranche, les Méditations et « les principes de physique de Descartes, et après qu'on « avait lu avec eux, et qu'on avait expliqué les traités, « on leur en faisait faire des extraits chacun à leur ma- « nière avec ordre et méthode. »

---

(1) « Logicæ præcepta desument, tum ex Aristotele, maximeque ex Cartesii « *Methodo*, et *Arte Cogitandi*, denique ex Meditationibus metaphysicis, quibus « doctrina Platonis mirum in modum fuit illustrata, et ad Doctrinam christianam « propius admota .... ita ut neque novitatis studium venerandæ antiquitati « noceat, neque nimius antiquitatis amor veritati. »

Nous sommes loin sans doute de cet enseignement philosophique qui se résumait au début du siècle en deux exercices : la dictée et la dispute ; la dictée qui remplissait les cahiers des élèves d'opinions mal conçues, mal rédigées, expliquées en un mauvais latin, la dispute qui ne roulait que trop souvent sur des questions épineuses, en dehors de la vie et parfois même du sens commun.

Le père Lamy que nous avons cité au commencement de ce chapitre, réclamait la lecture des bons auteurs imprimés, que les professeurs accompagneraient de leurs observations. Ses vœux se trouvent réalisés et même dépassés ; car ce n'est plus seulement Aristote, mais Descartes, Arnauld, et même Malebranche, qu'on étudie en certains points, et qu'on enseigne.

Toutefois ce n'est pas l'enseignement de la morale qui a le plus gagné dans ces innovations, et les plaintes du savant Oratorien n'avaient pas obtenu de ce côté une pleine satisfaction.

A la faveur des doctrines nouvelles, le centre de l'enseignement philosophique s'était pour ainsi dire déplacé ; ce n'est plus la logique, ni la morale, ni même la métaphysique qui tient la première place ; c'est la physique, et après elle, les matières théologiques. En vain l'archevêque de Paris, M. de Noailles, se plaint au Recteur, que dans les thèses on n'entendit disputer que sur cette partie ; en vain les professeurs assurent qu'en expliquant les matières de la physique, ils ne diront rien qui puisse les rendre suspects ; qu'ils ne traiteront point des questions de théologie, et qu'en continuant à donner dans leurs cahiers à la métaphy-

sique et à la morale toute l'étendue qu'elles méritent, ils auront soin d'en mettre suffisamment dans les actes publics, afin qu'on puisse disputer également sur ces matières.

L'amour de la nouveauté les ramenait toujours à la physique; l'attrait de l'inconnu entrainait nécessairement des esprits curieux et fatigués du passé, vers ces contrées encore inexplorées où le champ était ouvert à toutes les découvertes; il semble qu'on eût le pressentiment de la grandeur scientifique qui était réservée au siècle suivant.

Nous avons indiqué sucessivement les modifications lentes et pénibles apportées à l'enseignement de la philosophie vers la fin du dix-septième siècle; cet enseignement, malgré ses progrès, était loin de satisfaire encore les plus chauds partisans de l'Université, et l'Université elle même.

gramme ilosophie 1764.

Le programme des deux années de philosophie, tel que nous le donne, en 1764, le président Rolland est un peu différent de celui que nous trouvions dans les statuts de 1600. La première année est consacrée à l'étude des sciences abstraites (logique, métaphysique, morale) qui ont pour but de former le raisonnement; la deuxième est consacrée à l'étude des corps, à la physique qui a pour but de développer le sens de l'observation. Rien de mieux; mais l'enseignement se fait toujours en latin, et la méthode comme dans les facultés supérieures est encore celle de la scolastique. La logique est toujours comme par le passé trop épineuse (on y devrait joindre des leçons de critique); la morale est écourtée; la métaphysique n'est qu'un

mélange de logique et de théologie ; quant à la physique, l'esprit de système la dénature.

Outre ces plaintes, le président Rolland, digne interprète des vœux du corps enseignant, propose de remplacer les dictées, dont le père Lamy s'est plaint avant lui, par des cours imprimés que rédigeraient les professeurs sur le modèle de la logique de Port-Royal, par exemple ; il réclame surtout que l'enseignement soit fait en français. Ces demandes étaient trop raisonnables pour qu'il n'y fût point satisfait ; le temps y a fait droit, et les a même dépassées : la méthode scolastique a disparu, entraînant avec elle sa logique, sa métaphysique théologique et ses procédés d'un autre âge ; le français à chassé le latin des classes de philosophie comme des autres ; la physique a suivi les lois de l'expérience, les mathématiques se sont détachées de la physique, et l'enseignement scientifique dégagé de ses entraves, a pu se constituer et grandir.

—

CHAPITRE IV

SECTION 2me

L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE

DANS LES COLLÉGES DES JÉSUITES AU XVIIe SIÈCLE.

L'enseignement de la philosophie chez les Jésuites n'eut pas à subir les mêmes vicissitudes que dans l'Université. Au collége de Clermont, la philosophie était, comme le reste, soumise à une inflexible discipline, qui bannissait toute personnalité ; et nul, même parmi les maitres les plus autorisés, n'eût osé s'affranchir des règles prescrites, surtout en ces matières, où il est si malaisé de déterminer les limites de la raison et de la foi.

Comme le plus grand nombre des élèves quittait le collége après la Rhétorique, il n'y avait donc pour continuer, que les aspirants à la théologie, c'est-à-dire ceux qui se préparaient à entrer dans la Société. Cependant nous voyons que Descartes fit sa philosophie à la Flèche, et il assure qu'il eût beaucoup à s'en louer :

« Vous voulez savoir mon opinion sur l'éducation

« de votre fils, écrit-il à un père de famille; parce que « la philosophie est la clef des autres sciences, je crois « qu'il est très-utile d'en avoir étudié le cours entier, « comme il s'enseigne dans les écoles des Jésuites. Je « dois rendre cet honneur à mes anciens maîtres, de dire « qu'il n'y a aucun lieu du monde où je juge qu'elle « s'enseigne mieux qu'à la Flèche. »

Nous pouvons d'après le Ratio Studiorum indiquer sommairement ce qu'était cet enseignement : le cours était de trois années, la première consacrée à la logique, la deuxième à la morale, la troisième aux sciences physiques et mathématiques; les élèves n'avaient que deux heures de classe, une le matin, une le soir.

Le livre classique pour les logiciens était le Commentaire de Tolet sur la logique d'Aristote, que le professeur devait expliquer de vive voix, plutôt que de perdre le temps en dictées. Quant aux autres textes d'explication ils sont les mêmes que dans l'Université. Aussi n'y reviendrons-nous pas.

Mais quel est l'esprit qui anime cet enseignement, et en quoi reconnaît-on la marque de la Société? Une prescription du Ratio Studiorum, nous éclaire à ce sujet. Parmi les interprétations des commentateurs, le professeur cherchera à démêler celles qui lui semblent préférables; et de ce conflit d'opinions qui éclate parmi les hommes les plus autorisés, il pourra en venir à émettre certains doutes « qu'il ne faut pas « trop poursuivre, ni cependant trop négliger, s'ils « sont de quelque importance. »

Tel est le point de départ de ce probabilisme qui

ruinait le fond de toute philosophie sérieuse : telles sont ces tendances auxquelles Descartes fait allusion dans son Discours sur la Méthode, et que Molière à peut-être jouées sur la scène : on peut croire que ce penchant à ne rien trouver de fixe, ni de trop assuré dans une science d'origine toute humaine, partait d'une intention bien arrêtée d'abaisser la philosophie devant la théologie, dont elle n'était que l'humble suivante (ancilla ac pedisequa).

Toutefois, cet abus amenait d'étranges conséquences et un singulier relâchement, non pas seulement pour la morale, mais pour toutes les parties de l'enseignement philosophique, qui se trouvait frappé de stérilité et d'impuissance. Aussi, en 1643, une personne affectionnée au bien public (et plus encore au bien de l'Université), après avoir établi que les Jésuites étaient des « Rhétoriciens enflés et de mauvais Grammairiens, « les déclare médiocres Philosophes (1), » et soutient son opinion comme il suit :

Le Probabilisme. « Chez eux la logique n'est qu'une routine sophisti- « quée ; au lieu de servir d'appui aux conceptions, et de « règle aux raisonnements nécessaires, elle est devenue

(1) Gui-Patin goûtait fort l'opuscule de G. Hermant : on le voit d'après la lettre 163 à M. Belin : « Les Loyolistes sont âpres à se faire incorporer en « l'Université de Paris. Il court ici un livret plein de grandes et bonnes raisons, « pour lesquelles il montre que cela ne doit pas leur être permis ; ils n'y ont pas « répondu ; aussi ne le peuvent-ils faire ; si vous n'en avez vu à Lyon, je m'offre « de vous en mettre un dans le paquet des thèses ; il est intitulé : *Apologie pour* *l'Université de Paris contre le discours d'un Jésuite*, par une personne « affectionnée au bien public, — 1643.

« un alambic qui réduit tout en fumée : elle se borne à « une altercation fondée plutôt sur l'équivocation des « mots, que sur des difficultés raisonnables.

« La morale est démembrée dans leurs ouvrages : ils « lui ôtent les nerfs et la chair, pour ne lui laisser qu'une « peau rude ; et ce qu'ils lui conservent de parties est « tellement corrompu et défiguré, qu'on peut dire à « leur sujet après Sénèque : qu'ils apprennent plutôt à « disputer qu'à bien vivre (docent disputare, non « vivere) (1).

« La physique est étrangement défigurée par leur « piété : ils omettent les choses qui doivent lui servir « de rudiment, et prétendent que nous attirons nos éco- « liers par la prolixité de nos écrits de Generatione et « de Corruptione. Ils ignorent donc qu'Aristote a inti- « tulé ainsi deux de ses livres, qui ne traitent nullement « de ces matières dont ils entendent parler ; en tout cas « une philosophie exacte ne peut être criminelle ; mais « une théologie impudique ne peut devenir innocente.

« La leur n'est bonne qu'à déclarer la guerre à la « pudeur, à fournir des armes aux libertins, et des « amorces à notre malheureuse concupiscence (2) ; « grâce à eux, comme toute opinion est problématique « quand elle est soutenue par deux ou trois docteurs, « dès que deux ou trois jésuites, sous prétexte de « charité ou de force d'esprit, auront fait une petite ligue

---

(1) Nous avons vu que le P. Lamy en disait autant de l'Université.

(2) Ne trouve-t-on pas ici une partie de ce que Pascal développera plus tard avec tant d'éloquence ?

« pour flatter la délicatesse des chrétiens, ce qui de tout « temps était réputé une hérésie deviendra un problème « indifférent, ou plutôt tous ceux qui demeureront dans « la tradition ancienne passeront pour des esprits « faibles et des âmes scrupuleuses.

Pour en revenir à la philosophie proprement dite et aux procédés scolaires de la Société, « le défaut « d'exercice, en dépit de la pompe de leurs actes où « les assaillants sont aussi peu nombreux que les sou- « tenants, est une cause de grande faiblesse. Joignez « à cela leur appréhension de faire plus qu'ils ne « doivent ; ils s'assujettissent à la servitude du temps, « se rendent les esclaves de l'horloge ; quelque dif- « ficulté qu'on puisse leur proposer, l'heure sonnante, « à leur avis, est capable d'en donner la solution, et « comme s'ils avaient perdu la parole après le temps « désigné pour les disputes, sitôt qu'il est expiré, ils « ne répondent plus que par les pieds et par les mains.

« Pour toutes ces raisons, il ne faut pas s'étonner « que les jeunes gens trouvent plus à propos de pui- « ser dans ces vives sources de nos écoles, que de « s'arrêter aux petits ruisseaux ; car l'on peut dire de « la philosophie des Jésuites ce qu'un ancien disait de « celle des Grecs : Ἑλλήνων φιλοσοφία, λόγων ψόφος. »

Certes, il y a, dans ce qu'on vient de lire, du parti pris et de la rancune ; ce ton même plein d'amertume qui fait déjà pressentir les Provinciales ne dénote pas un esprit calme et une grande impartialité ; néanmoins la plus grande partie des critiques de G. Hermant, paraît juste, et la suite le prouve bien. On devine aisément, qu'avec une pareille philosophie, les Jésuites durent

impitoyablement rejeter le cartésianisme.

Descartes, de son vivant, avait conservé des relations d'amitié avec quelques uns de ses anciens maîtres; lui mort, ils furent les premiers à provoquer contre son système et ses disciples les plus grandes rigueurs; et il n'en pouvait être autrement : le principe seul de la nouvelle philosophie, qui avait pour conséquence l'affranchissement de la raison humaine, était essentiellement contraire au principe même de leur Société, qui repose sur l'abnégation la plus entière et l'obéissance absolue en quelque matière que ce soit (1).

En déclarant la guerre au Cartésianisme, dit M. Bouillier, la Société se montrait fidèle à sa mission de défendre le passé et la tradition contre les nouveautés plus ou moins suspectes de l'esprit moderne. Un certain empirisme puisé dans Aristote, et rajeuni par les théories nouvelles de Gassendi : tel fut le caractère que présenta généralement la philosophie des Jésuites dans la seconde moitié du dix-septième siècle; quant à la méthode, elle reste celle du Ratio Studiorum, et elle n'est nullement rajeunie; elle consiste toujours à chercher des contradictions entre les plus grands esprits sur les notions fondamentales (telles que l'idée de l'âme, de Dieu), et à partir de ces contradictions mêmes pour arriver à une conclusion voisine du scepticisme.

---

(1) L'humanité fécondée par les systèmes ne nous paraît pas en travail d'une ère de vertu et de bonheur, dit le père Ravignan. *La raison livrée à elle-même s'égare et roule d'erreur en erreur.*

De là ce ton leste et dégagé, et comme une sorte de persiflage qui règne dans les écrits de la Compagnie.

Caractère des doctrines; ton des ouvrages philosophiques chez les Jésuites.

Savez-vous pourquoi le père Daniel s'en tient à Aristote et aux dogmes de l'école? Il va nous le dire dans les paroles qu'il prête à Colbert, qu'on dissuadait de faire apprendre à son fils l'ancienne philosophie, sous prétexte qu'elle ne contient que fadaises et chimères : « On m'a dit aussi qu'il y a bien des fa« daises et des chimères dans la nouvelle; ainsi folie « ancienne, folie nouvelle, je crois qu'ayant à choisir, « il faut préférer l'ancienne à la nouvelle. »

Le P. Rapin tient à peu près le même langage : « Avoir appris combien ce qu'on sait le mieux est « mêlé d'obscurité et d'incertitude, voilà le plus grand « fruit qu'on puisse tirer de la philosophie. »

Repoussant le spiritualisme, peut-être exagéré de Descartes, qu'ils eurent le tort de dénoncer comme une folie et comme un fanatisme, les Jésuites se sentaient attirés par sa physique. De ce côté leurs tendances empiriques pouvaient librement se donner carrière; ils ne craignirent pas de faire passer dans leur enseignement ces inventions subtiles, engageantes et hardies que les PP. Regnault, Tournemine, Buffier rendaient populaires par leurs ouvrages.

Ils déployèrent, pour répandre cette science dans leurs colléges, cet esprit ingénieux, cette clarté d'exposition, bref, ce soin de rendre l'étude aimable, qui ne les quittait jamais, mais qui peut aisément tourner au superficiel.

La physique chez eux, consistait en une série d'ex-

périences amusantes où un démonstrateur ambulant venait montrer quelques phénomènes électriques ou magnétiques, quelques expériences dans le vide, la circulation du sang dans le mésentère d'une grenouille, le spectacle du grossissement de quelques objets par le microscope, ... etc..

Rien de mieux que ces amusements instructifs; mais en voulant trop se rapprocher de l'enfant, en forçant cette tendance à faire d'une étude grave une sorte de récréation, et du travail un plaisir, on risque de tomber dans un système d'éducation énervant et peu viril. N'y a-t-il pas un danger sérieux à écarter tout effort d'un esprit déjà formé et d'une intelligence qui se développe, à pousser les jeunes gens jusqu'à un certain point pour les arrêter net, à les tenir en éveil par l'agrément sans jamais les provoquer à la réflexion ou à la curiosité? L'imagination pouvait se déployer à son aise dans de nombreux exercices qui lui servaient d'aliment; mais la raison mise à ce régime ne trouvait pas à se mûrir; élevée dans une sorte de tutelle et de dépendance, elle n'était point nourrie de ces racines de la science, qui sont amères, mais qui seules fortifient; avec eux :

« Dans une longue enfance elle aurait pu vieillir. »

Nous avons vu, dans l'étude des langues, les Jésuites se défier de l'érudition, nous ne devons pas être surpris de les voir dans leur enseignement philosophique redouter la libre pensée. C'est ainsi que l'esprit général de la Compagnie les portait tout naturellement à prendre le parti d'Aristote, de saint Thomas, et même de Gassendi, contre Platon, saint

Augustin et Descartes, dont les doctrines leur semblaient incompatibles avec la foi ; ils restaient en cela fidèles à leur système de pousser la culture intellectuelle jusqu'au point extrême où elle pouvait l'être, sans amener l'émancipation des esprits. Toutefois, ils ne réussirent pas toujours, puisqu'un de leurs meilleurs élèves fut Voltaire.

DEUXIÈME PARTIE

Critique de l'Enseignement des Collèges :
P.-Royal et l'Oratoire.

Du progrès et de l'amélioration dans les Méthodes
de l'Université de Paris
jusqu'au Traité des Études de Rollin (1725).

Caractère et but de l'ancienne éducation.

CONCLUSION.

CHAPITRE Ier

Critiques de P. Royal, de l'Oratoire, de l'abbé Fleury, etc.

SOMMAIRE.

L'Éducation à Port-Royal. — Son caractère de bon sens pratique. — Les Méthodes directement opposées à celles des collèges : Le Français substitué au Latin dans l'Enseignement. — Le Latin, langue morte. — Grammaire. — Explication et traduction des auteurs. — L'Histoire et la Géographie. — Les Langues vivantes (Idées de Lancelot, de Nicole). — Esprit cartésien.

L'Oratoire. — Son enseignement historique. — Esprit cartésien, comme à Port-Royal. — Le père Lamy. — Critique de l'Université, dans les « Entretiens sur les sciences. »

L'abbé Fleury et son « Traité du Choix et de la Méthode dans les Études » (1686). — Critique de la constitution même de l'Enseignement (Opinion de Richelieu, de Louis XIV à ce sujet).

Résumé de toutes ces critiques. — Arnauld : Règlement d'Études dans les lettres humaines.

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE Ier

CRITIQUES DE PORT-ROYAL, DE L'ORATOIRE, DE L'ABBÉ FLEURY, ETC.

Nous avons exposé, dans toutes ses parties, l'enseignement qui se donnait dans les colléges de l'Université, et dans ceux des Jésuites jusque vers la fin du dix-septième siècle ; nous avons constaté que le latin fait le fond des études, et que le grec, sans être absolument délaissé, n'occupe en réalité qu'une place très-restreinte.

Pour la philosophie, sur laquelle nous n'aurons plus à revenir, nous avons pu mêler la critique à l'analyse ; mais pour l'étude des langues, nous avons indiqué seulement que les méthodes en usage étaient loin de satisfaire les meilleurs esprits et les gens les plus éclairés : nous avons rencontré sur notre chemin Port-Royal et l'Oratoire, le moment est venu de présenter leurs doctrines, et de relever dans leurs

écrits tout ce qui atteint directement les écoles publiques....... Lancelot, Nicole, Arnauld, le P. Lamy, l'abbé Fleury, qui vont s'offrir à nous, nous conduisent à Rollin et au Traité des Études qui sera le terme de ce travail.

On a remarqué qu'à Rome, après Auguste, on avait continué dans les écoles à former les jeunes gens à l'éloquence et à les préparer aux luttes du forum ou du barreau, quand l'éloquence et la vie publique depuis longtemps n'existaient plus; ainsi, la rhétorique au lieu d'être un moyen, était devenue à elle-même sa propre fin : l'effet avait survécu à la cause qui l'avait fait naître; le même phénomène s'était produit dans l'Université; on continuait, sous Louis XIV, à enseigner le latin comme sous François Ier, comme à l'époque où il était indispensable de savoir parler au plus vite une langue qui était celle de tous les lettrés. Le français avait pourtant fait ses preuves avec Balzac, Voiture, Retz, Saint-Evremond, Corneille, et Descartes; et l'opinion publique protestait contre l'arrêt qui lui interdisait l'entrée des colléges. Ne devait-on pas l'accepter, sinon pour lui-même, du moins pour le latin, dont il était l'auxiliaire naturel? Et n'était-ce pas un aveuglement barbare, que de se priver du concours d'un si précieux allié?

L'éducation à Port-Royal.

Port-Royal et l'Oratoire sentirent cet abus, le signalèrent, et non contents d'écrire à ce sujet leur opinion, firent passer leurs idées dans la pratique. De là un enseignement tout différent et plus rationnel, qui conservait le latin comme fond des études, mais qui l'apprenait par le français et un peu pour le français;

qui mettait le grec sur le même pied que le latin lui-même et l'étudiait directement ; et qui, pour l'un comme pour l'autre, remontait immédiatement à la source, puisant aux bons auteurs, auxquels la grammaire ou les racines devaient au plus tôt donner l'accès.

La hiérarchie des devoirs se trouvait ainsi renversée, les exercices, qui ont surtout pour but d'apprendre à écrire ou à parler dans la langue, passent après ceux qui doivent la faire entendre ; l'intelligence des écrivains devient obligatoire pour tous, le pastiche, ou l'imitation des poëtes et des prosateurs, n'étant réservé qu'aux esprits plus distingués. Une sorte de voie moyenne était ainsi adoptée, qui peut-être ne formerait ni des latinistes éminents, ni des hellénistes hors ligne, mais des français intelligents, ayant lu Virgile et Cicéron, Homère et Thucydide, connaissant leur langue maternelle autrement que par l'usage, n'ignorant ni l'Italien, ni l'Espagnol, ni l'histoire, ni les sciences, ni ce qu'il faut savoir d'une droite philosophie.

Tels étaient les élèves qu'on formait à Port-Royal et à l'Oratoire ; là, ils s'appelaient les Bignon, ici, les Chabrol, et tant d'autres qui on fait la gloire de Juilly ; mais précisons davantage, et entrons un peu dans les détails ; aussi bien le sujet est-il beaucoup plus moderne, qu'il ne le semble, et en bien des points nous serons plus près encore du dix-neuvième siècle que du dix-septième.

Nous n'avons pas à refaire, même en abrégé, l'histoire des Petites-Écoles, ni à caractériser longuement

l'esprit général qui présida à leur fondation et qui survécut à leur dispersion ; nous voulons seulement extraire de ces œuvres, dans lesquelles Arnauld, Lancelot, Nicole, Guyot, Couste nous ont légué le souvenir de pratiques qui leur ont été chères, les traits qui atteignent plus directement l'enseignement des colléges. Ces critiques fondées toutes sur la raison ont un caractère, qu'il n'est peut être pas mauvais de faire ressortir à notre époque, et sur lequel nous insisterons volontiers : elles sont éminemment pratiques, et les procédés d'enseignement qu'elles nous révèlent ou nous proposent, n'ont rien de précipité ni d'inapplicable ; on voit que chez tous ces maîtres l'expérience a précédé la théorie, ou plutôt que la théorie elle-même n'est que l'usage constaté, expliqué, défini et mis en maximes. C'est Sainte-Beuve qui l'a remarqué ; et rien n'est plus juste. Nicole enseignait au jeune Tillemont la philosophie selon les préceptes de l'Art de Penser qui ne parut que plus tard ; il n'écrivait ses pensées sur l'éducation, qui sont pleines de remarques si fines sur la grammaire, l'histoire, les langues, etc., qu'après avoir pu contrôler les résultats obtenus par les méthodes de Lancelot ; Arnauld enfin ne proposait son Réglement d'Études qu'après avoir dirigé les Écoles de Port-Royal.

Cette réserve et ce bon sens de la part de gens qui auraient pu s'arroger, sans que personne s'en étonnât, le droit de critiquer et de dogmatiser en matière d'éducation, méritent d'être signalés de nos jours : c'est là un exemple, qu'il est bon de rappeler au milieu de ces projets de Réformes qui nous viennent de

toute part, et où l'imagination se donne un libre cours; on va juger si ce sont des chimères que proposait Port-Royal, ou même de ces systèmes décevants par une apparente unité, qui plait à l'œil, mais qui défie de tout point la pratique.

Avant tout c'est la charité et l'amour de l'enfance, qui fait le fond de toutes les critiques dirigées par P.-Royal contre l'enseignement des colléges, mais la charité est soutenue par le bon sens.

L'Université se souciait peu de mettre ses élèves « en belle humeur » (1) et d'éveiller la gaité en leur esprit : elle ne le pouvait guère du reste, l'éducation qu'elle donnait était, sous ce rapport, nécessairement inférieure à celle qu'offraient les Petites-Écoles, qui n'étaient en somme qu'une réunion d'éducations particulières, où le problème de l'instruction en commun ne fut jamais abordé, ni résolu. Mais ce qu'on pouvait demander aux maîtres dans les colléges, c'est de chercher à se mettre un peu plus à la portée de l'enfance, à l'aider davantage, et à rendre l'étude, sinon plus agréable que les « jeux et les divertissements, » du moins plus rationnelle, plus simple, plus lumineuse; ce qu'on avait le droit d'exiger d'eux, c'était non pas de faire du travail un plaisir, ce qui est au moins très-difficile; mais de faire que la peine et l'effort ne fussent pas stériles ou trop peu récompensés ; ce qu'on critiquait en toute justice, c'était que l'Université allât jeter es élèves dans ce pays hérissé de

(1) Expression de Lancelot. (Voir la thèse de M. Vérin).

broussailles, qu'ils arpentaient en tout sens et sans profit, s'égarant dans des vers obscurs et embarrassants, comme dans les détours d'un labyrinthe. L'usage du français substitué au latin pour apprendre la grammaire, voilà ce que demande Port-Royal ; l'abus ou plutôt l'excès du latinisme, voilà ce qu'il proscrit ; plus de ces moyens, que le pédantisme est ingénieux à créer, et la routine entêtée à maintenir, qui font marcher l'élève de l'incompréhensible à l'inconnu, lui faisant étudier un latin barbare pour le faire écrire en un latin littéraire.

Le français substitué au latin dans les Grammaires.

Comment veut-on que des enfants apprennent les Règles de la langue latine en cette langue qu'ils n'entendent pas encore ?

N'est-ce pas aller en même temps contre la nature et contre la raison ?

Ici tous les bons esprits sont d'accord avec Port-Royal : T. Lefèvre, le P. Lamy, l'abbé Fleury, tous ont protesté contre ce manque de sens ; mais nul ne l'a fait avec plus de force que Malebranche :

« N'est il pas évident, qu'il faut se servir de ce qu'on « sait pour apprendre ce qu'on ne sait pas : et que « ce serait se moquer d'un français que de lui don« ner une grammaire en vers allemands pour lui « apprendre l'allemand. Cependant on met entre « les mains des. enfants les vers latins de Despau« tère, pour leur apprendre le latin, des vers obs« curs en toute manière à des enfants qui ont même « de la difficulté à comprendre les choses les plus « faciles. La raison et l'expérience sont visiblement « contre cette coutume, car les enfants sont très-

« longtemps à apprendre mal le latin. Néanmoins « c'est une témérité que d'y trouver à redire. Un « Chinois qui saurait cette coutume ne pourrait « s'empêcher d'en rire, et dans cet endroit de la terre « que nous habitons, les plus sages et les plus savants « ne peuvent s'empêcher de l'approuver. »

Lancelot, bien entendu, n'est pas de ce nombre, et il compose une Méthode latine en langue française « ne fût-ce, dit-il, que pour la majesté de ce grand « royaume. »

Mais cette Méthode, comment l'apprendre? suffira-t-il de faire retenir par cœur aux écoliers des Tableaux ou des Cartes de couleurs différentes, où ils trouveront avec les déclinaisons et les conjugaisons les règles elles-mêmes; c'est ainsi que l'avait imaginé le père de Condren, dans sa grammaire qui fut très-goûtée de Richelieu. Port-Royal n'est pas de cet avis et ne s'en fie pas à la seule mémoire : loin de là, tout en reconnaissant la difficulté de cette étude, il fait appel à la raison, au bon sens; on cherchera d'expliquer et de faire comprendre avant de faire retenir ; puisqu'on ne peut pas exempter les enfants de la peine d'apprendre à décliner et à conjuguer, on leur rendra du moins cette peine plus légère; et en l'abrégeant, on ne fera pas disparaître les difficultés (puisque cela n'est pas possible, et que d'autre part les difficultés même sont utiles); mais on les présentera graduellement et dans un ordre logique (1). A ce sujet,

(1) Voir à ce sujet le livre de M. Bréal : *Quelques mots sur l'Instruction*

les avis de Nicole sont encore précieux même aujourd'hui ; et les récentes discussions sur la part qu'il est bon de faire à la grammaire, dans les premières études, et sur la manière dont il convient de l'enseigner, donnent aux réflexions suivantes un nouvel à propos et comme un air d'actualité.

« La nécessité et la difficulté de l'étude de la langue « latine ont donné naissance à une grande variété « de méthodes pour en apprendre les principes. D'au- « tres ont cru que la véritable méthode était de n'en « point avoir du tout. Plusieurs pensent qu'il faudrait « montrer le latin comme les langues vulgaires, par « l'usage, et qu'à cet effet on devrait obliger les enfants « à ne parler que latin; mais il est à craindre que cette « servitude ne les rende stupides par l'embarras qu'ils « éprouvent à exprimer leurs pensées. » C'était là le travers de l'Université ; aussi ne pouvant faire parler ses élèves, elle les faisait écrire, et cette tradition s'est maintenue, jusqu'à nous, quoique les causes qui l'aient fait établir n'aient plus la même force.

« La pensée de ceux qui ne veulent pas du tout « de grammaire, continue notre auteur, n'est qu'une « pensée de gens paresseux qui veulent s'épargner « la peine de la montrer ; et bien loin de soulager « les enfants, elle les charge infiniment plus que les « règles, puis qu'elle leur ôte une lumière qui leur « faciliterait l'intelligence des livres, et qu'elle les

---

Publique en France, dans le chapitre où il recommande l'étude logique de la Grammaire.

« oblige d'apprendre cent fois ce qu'il suffirait d'ap-
« prendre une seule. »

Ne trouvons nous pas dans ces lignes pleines de sens la condamnation anticipée d'une innovation, qu'on avait voulu introduire dans nos classes, et qui aurait eu pour but de faire composer à l'élève sa grammaire, en la lui faisant tirer de l'Explication des auteurs, au lieu de le contraindre à apprendre par cœur des définitions et des formules abstraites.

Ce n'est pas là, d'après Nicole, prendre le parti de l'écolier; j'ajouterai que c'est encore moins prendre le parti de la grammaire. Le meilleur en ceci est de s'en remettre au bon sens, c'est-à-dire de ne point retrancher les règles, mais de les simplifier et surtout de faire disparaître quantité de choses non nécessaires qui sont la croix des enfants. L'Université n'y prenait pas assez garde; mais c'est à quoi Port-Royal et Lancelot surtout avaient travaillé; aussi espère-t-il que les enfants lui sauront gré d'avoir cherché à les exempter « des peines et des inquiétudes qu'ils ont à apprendre « Despautère, d'avoir tâché de leur changer une obs-« curité ennuyeuse en une agréable lumière, et de leur « faire cueillir des fleurs où ils ne trouvaient que des « épines. »

Le Latin, langue morte.

Tout se tient dans un système d'études, et surtout quand il est constitué depuis longtemps : Port-Royal blâmait le point de départ qui devait nécessairement condamner le reste; il repousse avec raison l'enseignement du Latin en Latin, et nous nous demandons aujourd'hui comment, en dépit des meilleurs esprits, cet abus a pu se maintenir; mais il faut se rappeler ici que le latin

étant pour l'Université à la fois une langue vivante et une langue savante, les écoliers avaient tout intérêt à le parler le plus vite possible : de là l'habitude et la pratique de l'enseignement en latin ; ce n'est pas tout, comme pour apprendre à parler une langue, le plus sûr est en même temps de s'exercer longuement à l'écrire, le Thème prenait le pas sur la Version, l'imitation sur la lecture des auteurs. Pour les langues mortes, la hiérarchie des Devoirs doit être renversée : le suprême bon sens fut de voir que, tout en restant la langue de l'Église, de la philosophie et du droit, le latin était une langue morte, et, ceci nettement défini, d'appliquer franchement et résolument les moyens qui peuvent conduire le plus vite à l'intelligence des auteurs ; c'est ce que fit Port-Royal : la traduction écrite ou parlée devenait ainsi l'exercice principal ; et ce n'est pas seulement pour étudier les anciens et les connaître à fond qu'on les traduit : ils vont devenir nos meilleurs maîtres. « Lisez Cicéron », disait Arnauld à un jeune homme qui lui demandait comment on doit se préparer à bien écrire en français. Cette vérité devenue banale que la traduction profite plus, ou tout au moins autant, au français qu'au latin, était alors nouvelle pour tous ; et ce sont les maîtres de P. Royal qui l'ont mise en pratique. C'est donc pour apprendre les deux langues que les illustres solitaires publièrent ces traductions plus littéraires que littérales dont ils nourrirent les jeunes esprits ; ainsi ils les mettaient en garde contre l'abus du latinisme, dont l'Université se faisait plutôt une gloire.

« Il est bien certain, disait-on, que quand on n'est

« pas assez affermi dans sa langue propre, les langues « étrangères nous entraînent insensiblement à leurs ex- « pressions, surtout quand on ne connaît les choses que « par elles, (comme il arrive aux enfants), et nous font « parler latin avec des termes français. » L'étude du français précédera donc celle du latin, comme la traduction précédera le thème. T. Lefèvre, avant Rollin et après Port-Royal, donne excellemment la raison de cet arrangement :

« En toute langue il n'y a que trois degrés : 1° entendre, 2° composer, 3° parler sur le champ. Or, cet ordre « est l'ordre de la nature, et ici la nature et la raison « c'est la même chose. Et partant, tout homme qui « prend un autre chemin abandonne la raison, par ce « qu'il ne suit pas la nature. Pour faire un bâtiment il « faut des matériaux, et Archimède avec tout son « esprit et toute la connaissance qu'il avait des méca- « niques, n'aurait jamais rien fait s'il n'eût eu des « poutres, des poulies, des liens de fer, des bandes, des « contre-bandes, des décharges d'architecture, ... hé! « comment aussi, Monsieur, pourra-t-on composer « (car ce mot signifie assemblage et arrangement) « sans avoir fait provision des matières, qu'on puisse « mettre dans la situation que les sciences ou les arts « requièrent. »

Quant au Thème lui-même, il sera plutôt parlé qu'écrit ; n'est-ce pas là rétablir d'une façon plus intelligente le parler latin que l'Université prescrivait dans ses classes? Ainsi le maître conduira insensiblement les enfants dans l'arrangement et la construction de la phrase latine, en évitant à l'élève le tête-

à-tête, à la fois stérile et fastidieux du dictionnaire; le professeur devient ainsi pour ses écoliers comme un dictionnaire vivant; il leur tient lieu de livres, il est leur règle et leur commentaire, tout se fait « *par la parole.* » Pour un pareil exercice, où l'on cherche à bien faire pénétrer les écoliers dans le tour et le génie d'une langue, il n'est plus besoin de corrigés, ni des élégances de convention, ni des cahiers d'expressions, ni, en un mot, de toutes ces recettes scolaires puisées non dans les auteurs, mais dans ces pastiches modernes des anciens, qui défrayaient les classes d'alors, comme de nos jours les copies des Concours Généraux.

Nous sommes loin de ces Extraits, de ces provisions de belles phrases que recommandent N. Mercier et le P. Jouvency, et qui habituent ceux qui les composent à parler en latin de la même manière que ceux dont nous disons en français, qu'ils parlent Phœbus, c'est-à-dire d'un style tout plein de contrôle et d'affêterie. Lancelot raille doucement cette manie de la périphrase, qui fait qu'on se garde bien, pour dire aimer, de mettre « amare, » mais « amore prosequi, benevolentia complecti » au lieu que souvent le mot simple a bien plus de grâce et plus de force. La composition en latin n'était pas pas pour cela délaissée à Port-Royal; seulement les vers étaient, comme on dit de nos jours, facultatifs; lorsqu'on avait montré aux élèves, en Troisième, à les mesurer, à les tourner, à les rassembler, on suivait en cela le génie naturel des enfants : Racine élevé à ce régime a laissé quelques

pièces qui valent bien ses premiers vers français.

Les exercices de mémoire.

Dans cette instruction, toute de bon sens, croit-on que les exercices de mémoire aient été bannis? nullement; ils sont indispensables pour former l'esprit et le style; seulement il ne faut jamais rien faire apprendre par cœur aux enfants qui ne soit excellent; c'est pourquoi Nicole recommande qu'on fasse un choix dans Cicéron, Tite-Live, Tacite, Sénèque, etc., et dans les poëtes, de certains lieux si éclatants, qu'il soit important de ne les oublier jamais; car ces choses « qu'on apprend par cœur s'impriment davantage dans « la mémoire, et sont comme des moules ou des « formes que les pensées prennent, lorsque les enfants « veulent s'exprimer; de sorte que s'ils n'en ont que « d'excellents, il faut comme par nécessité qu'ils s'ex- « priment d'une manière noble et élevée. »

Les langues vivantes.

Avec le latin ainsi entendu, le grec marchait de pair; mais ni l'un ni l'autre n'excluait les langues vivantes. Racine connaissait l'Italien et l'Espagnol, et comme on ne peut guère admettre qu'il les ait étudiés en faisant sa philosophie au collége d'Harcourt, ne faut-il pas conclure que c'est dans les Petites-Écoles qu'il a dû les apprendre? L'histoire et la géographie avaient aussi, en même temps que les sciences, trouvé leur place dans cet enseignement solide qui alliait si heureusement des connaissances plus modernes à l'étude de l'antiquité. C'est encore Nicole qui nous sert de guide, pour ces premières instructions qu'il met à la portée des enfants, en s'adressant à leurs sens, et en les faisant entrer dans leur esprit non seulement par l'ouïe, mais aussi par la vue. Il place des cartes sous

L'Histoire et la Géographie.

les yeux do ses jeunes élèves ; il les habitue à montrer les villes qu'on leur indique tout en disant « qu'on ne se doit pas contenter de cela ; mais que si « par exemple on lit la Gazette, il faut exiger d'eux « qu'ils placent sur leur carte tout ce qu'ils entendront « dire, et qu'elle leur serve ainsi de mémoire artifi- « cielle pour retenir les historiens, comme les his- « toires pour se souvenir des lieux où elles se sont « passées. »

Rollin, plus tard, ne recommandera pas autre chose, et avant Rollin, T. Lefèvre le pratiquera ainsi pour son fils ; mais est-ce là tout ? On donnait encore aux Petites-Écoles une idée générale de l'histoire universelle, et l'on s'accordait à reconnaître que cette étude, qui est très-proportionnée à l'esprit des enfants est aussi propre à exercer en eux la mémoire qu'à former le jugement.

Pour résumer cet enseignement, dont le seul exposé est une critique continuelle des méthodes adoptées dans les colléges de l'Université, comme dans ceux des Jésuites, qu'on nous permette de citer les paroles de M. C. Jourdain sur les disciples de Saint-Cyran, « qui « portaient dans leur instruction, avec un grand esprit « de charité et d'amour pour l'enfance, une méthode « judicieuse et large qui consistait à fuir le pédantisme « et l'abus des termes trop techniques, à s'efforcer de « concevoir clairement et simplement les choses et de « les exprimer de même, à substituer dans beaucoup de « cas le français au latin, à transporter, en un mot, dans « l'éducation de la jeunesse, ces préceptes dictés par la « saine raison que Descartes venait d'appliquer avec

« génie aux sciences philosophiques. »

Mais cet esprit cartésien dont l'influence féconde devait tout renouveler au dix-septième siècle, n'avait-il donc pénétré qu'à Port-Royal ? Non, sans doute !

L'Éducation à l'Académie de Juilly.

L'Oratoire aussi était cartésien : nous l'avons vu déjà pour l'enseignement philosophique ; aussi ne serons-nous pas étonnés de rencontrer chez les membres les plus célèbres de la Congrégation des idées entièrement opposées à la pratique ordinaire des colléges ; en cela, du reste, les professeurs de Juilly restaient fidèles au caractère même de cet enseignement aristocratique qui avait été fondé sous l'inspiration de Richelieu et de Louis XIII, peu satisfaits de ce qui s'apprenait autour d'eux. On avait vu en effet, quatre ans avant que les Petites-Écoles de Port-Royal ne fussent ouvertes, la jeune noblesse se presser à l'académie de Juilly, où l'attendait une éducation toute française, qui savait rester chrétienne sans fanatisme et demeurer solide sans trop d'austérité. C'est là que sous l'habile direction du P. de Condren et du P. de Verneuil, son successeur, des générations s'élevaient, qui devaient être l'honneur de leur temps et l'ornement de leur siècle.

Nourris aux lettres anciennes, mais sans raffinement comme sans pédantisme, les élèves de Juilly pouvaient n'être, en comparaison des élèves du collége de Navarre ou du collége de Clermont, que de médiocres latinistes et des hellénistes plus médiocres encore; mais ils avaient sur eux l'inappréciable avantage de mieux connaître le français, et de n'être point, comme eux, totalement dépourvus de connaissances historiques.

seignement en français de l'histoire.

L'enseignement de l'histoire avait obtenu une chaire spéciale à Juilly (1); on mettait entre les mains des élèves les abrégés du P. Berthault et les cahiers dictés à Vendôme par le P. Lecointe; le professeur donnait les leçons en français et de vive voix dans la chambre des grands, et l'histoire de France en était toujours l'objet. « Dans les autres chambres, de la Sixième à la « Seconde, il remettait les cahiers d'histoire aux pré- « fets de pension. On voyait l'histoire sainte dans les « deux dernières chambres, où étaient les plus jeunes « écoliers, et dans les trois chambres suivantes on fai- « sait apprendre l'histoire grecque et l'histoire romaine. « Cette étude qui ne préjudiciait en rien au travail « des classes était puissamment secondée par l'usage « d'entretenir une bibliothèque particulière pour les « élèves, assez nombreuse et bien choisie. On donnait « aussi des leçons de géographie, et plusieurs cham- « bres et classes étaient ornées de cartes que les éco- « liers pouvaient consulter même pendant les récréa- « tions. »

Le P. Lamy. « Entretiens sur les sciences »

C'est Adry dans sa notice sur Juilly qui nous donne ces détails, mais pour avoir en même temps un tableau des études à l'Oratoire et l'opinion des Pères sur l'enseignement des collèges, il faut consulter les Entretiens sur les sciences du P. Lamy.

Le premier reproche que le savant Oratorien adresse à l'Université, est sur la tristesse de son système, sa dureté inflexible, ses horizons sombres, et ces régions

(1) Voir Ch. Hamel, *Histoire du collège de Juilly*.

couvertes d'épines et de broussailles, où s'égaraient les jeunes gens.

« Mes premiers maîtres, dit-il, m'avaient donné de « l'aversion pour les lettres dans un temps où je « n'étais pas encore capable de les aimer. Leurs ri- « gueurs m'avaient rendu les sciences odieuses ; on « m'accablait l'esprit de mots barbares, de sorte que je « me regardais comme un esclave qu'on veut punir, « qu'on applique à des ouvrages qui n'ont point d'autre « fin que de tourmenter celui qui les fait..... Quand je « me souviens de la manière qu'on m'a enseigné, il « me semble qu'on me mettait alors la tête dans un sac « et qu'on me faisait marcher à coups de fouet, me « châtiant cruellement toutes les fois que, n'y voyant « pas, j'allais de travers ; car en vérité je n'y voyais « goutte, et la même chose m'arrivait que si on m'eut « effectivement bouché les yeux. »

A ces vices de méthode, joignez les lacunes d'un enseignement qui ne donne aucune ouverture pour l'histoire, pour la géographie, pour les mathématiques et où l'on apprend seulement quelques bouts de chronologie, mais avec une étrange confusion.

Après avoir signalé pour l'étude des langues les lenteurs de cette voie longue et ennuyeuse, par laquelle on fait marcher les enfants pendant une douzaine d'années; après avoir reconnu la vanité de ces beaux projets d'Académie, où l'on ne parle que latin, le père Lamy proclame que l'usage est un grand maître, même pour apprendre une langue.

Il propose donc qu'avec la grammaire, qui sera courte, simple et française, on donne aux enfants des

livres, dont les premières pages ne fussent que des mots latins; il demande que la version précède le thème, qu'ensuite on s'applique surtout à la lecture des auteurs, et qu'enfin la composition ne vienne qu'après la traduction; quant aux règles de la rhétorique, on les trouvera dans Cicéron, en y cherchant l'éloquence; pour les exercices de la jeunesse qui se font dans les écoles publiques « on devrait faire un « choix d'exordes (1), de narrations, de raisonnements « biens poussés, de passions bien exprimées, de com- « paraisons justes, de descriptions exactes, de figures « animées, d'allégories riches, etc; bref il faut savoir « la langue latine avec politesse; en tout cas le latin et « le grec ne doivent pas faire oublier que l'histoire, la « chronologie, la géographie et les mathématiques sont « des connaissances auxquelles il ne faut pas rester « étranger lorsqu'on est jeune. »

On a pu remarquer dans les observations qui précèdent une conformité d'idées frappante entre Port-Royal et l'Oratoire; il y a en effet comme un air de parenté et une filiation directe de l'un à l'autre : c'est le Cartésianisme qui sert de lien commun et de trait d'union entre ces deux Compagnies; j'oserais presque dire que Lancelot et le père Lamy sont frères en Descartes. Je choisis à dessein ces deux noms, et je trouve entre eux une ressemblance qui frappe plus

(1) Le père Lamy a fait l'ouvrage qu'il indique, et sa *Rhétorique*, dédiée à Mascaron, eut un grand succès. Elle vit quatorze éditions, et fut traduite en plusieurs langues : Bayle l'a louée dans sa République des Lettres, et Malebranche la déclarait un livre accompli.

vivement encore, si l'on considère ce que le père Lamy pensait en matière d'Éducation. Selon lui, « il « faut, pour instruire les enfants, beaucoup de pa- « tience et de douceur. Les premières années de la « vie en sont comme l'hiver : comme les laboureurs ne « se découragent pas en semant dans un temps où la « terre ne peut produire aucun fruit, ainsi, en travaillant « à l'éducation des enfants, on ne doit pas se rebuter du « peu de profit qu'on leur voit faire : « dabunt fructum in « tempore opportuno.» Outre la douceur on a besoin de « prudence ; car enfin il faut une espèce de politique « pour gouverner ce petit peuple, pour le prendre dans « ses inclinations, pour prévoir l'effet des récompenses et « des châtiments, et les employer suivant leur usage... « Ainsi entendu, jamais emploi ne paraît plus doux que « celui de maître, car n'est-il pas aussi agréable de « semer la vérité dans une âme, que des graines dans « un jardin, de cultiver des esprits que des fleurs ? Il est « vrai que la plante ne se révolte jamais, contre le jardi- « nier, comme font les hommes, contre ceux qui les « instruisent ; mais outre que dans ces petits troubles de « collége souvent les maîtres sont plus coupables que « les disciples, quand on a de la douceur, qu'on aime les « enfants, on les trouve doux, on en est aimé, surtout « si on sait leur inspirer la crainte de Dieu ; car on les « retient par ce lien et on en fait tout ce qu'on veut. »

Ne croirait-on pas que cette page a été écrite à Port-Royal par un de ces excellents maîtres si dévoués à l'enfance ? J'ai parlé de Lancelot, mais il en est un autre parmi les « saints » de l'enseignement qui pratiquera ces touchantes maximes et qui fléchira sous

cette douce influence la rude discipline de l'Université : est-il besoin de nommer Rollin, et les lignes qui précèdent ne font-elles pas songer au Traité des Études, où l'on retrouve plus d'une fois l'inspiration de Port-Royal et de l'Oratoire ?

'abbé Fleury. raité du choix de la méthode des études (1686).

Mais avant d'en arriver là nous avons encore à compter avec la critique ; l'Université a trouvé, dans Lancelot ou dans le père Lamy, des juges qui ont condamné ses méthodes : avec l'abbé Fleury c'est l'organisation même de son enseignement, c'est l'économie générale de son système d'Éducation, c'est en un mot ses traditions séculaires qu'elle voit attaquer ; le titre que l'auteur a donné à son ouvrage : « Du choix et de la méthode des études », marque nettement quel en est le but et l'intention. L'abbé Fleury, avant de discuter la valeur des méthodes employées dans le cours d'études des colléges, se demande si ce cours d'études lui-même a sa raison d'être, sur quoi il se fonde, quel est son but, quels sont ses résultats.

Critique du système des études en usage dans les écoles publiques.

Il commence par faire l'historique de la question qu'il se propose de traiter : il démontre avec raison que cette organisation des classes adoptée par le dix-septième siècle, remonte déjà au quinzième ; il détermine la part qu'a eue la Renaissance dans ce renouvellement des humanités « qui a rendu nos « études plus solides et plus agréables, mais aussi « plus difficiles, » et il trouve que l'application à lire les livres des anciens a produit en plusieurs un respect si aveugle, qu'ils ont suivi leurs erreurs plutôt que de se donner la liberté d'en juger. « On a cru, « dit-il, que pour écrire comme eux, il fallait écrire en

« leur langue, sans considérer que les Romains écri-
« vaient en latin et non pas en grec, et que les Grecs
« écrivaient en grec, et non pas en égyptien, ni en
« syriaque.

« On s'est piqué de faire de bons vers en latin et
« même on en a fait en grec, au hazard de n'être
« entendu de personne. On a harangué en latin, et
« on a farci des discours français de passages latins.
« En un mot on a cru que se servir des anciens, c'était
« les savoir par cœur, parler des choses dont ils ont
« parlé et redire leurs propres paroles, au lieu que
« pour les bien imiter, il fallait choisir les sujets qui
« nous conviennent, les traiter comme eux d'une
« manière solide et agréable, et les expliquer aussi
« bien en notre langue qu'ils les expliquaient en la
« leur. De cet abus est né le goût des curiosités lit-
« téraires qui s'est développé jusqu'à l'exagération,
« et le travers de se trop arrêter à des études qui
« ne sont que des instruments pour d'autres études
« plus simples. C'est ainsi que s'est formé par une
« longue tradition cet usage adopté dans les écoles
« publiques d'enseigner la grammaire avec la langue
« latine, la poétique, c'est-à-dire la structure des vers
« latins, la rhétorique et par occasion l'histoire et la
« géographie, puis la philosophie et ensuite la théolo-
« gie, le droit ou la médecine, suivant les différentes
« professions.

« Je laisse à ceux qui ont passé par là, conclut notre
« auteur, à juger si on n'enseigne ainsi rien que d'utile,
« et si on enseigne tout ce qui est nécessaire; l'édu-
« ducation doit être l'apprentissage de votre vie,

« vous devez y apprendre à devenir honnête hom-
« me (1) et habile homme selon la profession que
« vous embrasserez, or, l'enseignement que vous pui-
« sez dans les colléges est-il le plus capable de vous
« rendre tel ? » L'abbé Fleury ne le croit pas, cet enseignement est, selon lui, trop uniforme et trop uniquement occupé à inculquer aux jeunes gens des connaissances, qui ne sont à l'usage que des plus riches, ou des plus intelligents, il s'applique trop à de pures curiosités. N'est-ce pas ainsi qu'il faut appeler la poétique en théorie, et la lecture des poëtes anciens ? « Les grecs sans doute sont fort utiles
« à tous ceux qui veulent bien savoir les humanités,
« mais pour les lire avec plaisir, il faut savoir si bien
« leur langue, leur mythologie, leurs mœurs, que
« l'utilité ou le plaisir qui en revient ne semble
« pas digne de ce travail, vu le grand nombre de
« connaissances qui nous sont plus nécessaires. »

Études indispensables à tout le monde.

Les instructions qui sont indispensables à tout le monde, et qui doivent être générales sont : 1° la religion et la morale, 2° la civilité et la politesse, 3° la logique et la *métaphysique* ; pour cette dernière nous aurions le droit à notre tour de la renvoyer avec la poétique ; quant à la logique, nous l'acceptons, puisqu'il s'agit ici de cette logique « solide et effective, que Socrate
« faisait profession d'enseigner, qui accoutume l'en-
« fant à ne rien dire qu'il n'entende, à n'avoir que des

(1) On songe au mot d'Agésilas, « que doivent apprendre les enfants ? » Ce qu'ils doivent faire, étant hommes. — Et à cette pensée de Montaigne : « Ma science est d'apprendre à vivre. »

« idées claires ; qui donne au disciple un esprit « droit et net qui lui permette de raisonner sur de « grands principes, et de bien arranger ses connais- « sances. »

Mais cette rectitude de jugement n'est pas le fruit d'une science à part, et ce n'est pas une étude unique qui la donne; elle procède de toutes les connaissances, et ne s'acquiert qu'avec elles; elle est le résultat et comme le couronnement de l'éducation tout entière, et ce n'est pas autre chose que nous poursuivons dans cette série d'exercices par lesquels nous cherchons à assouplir et à développer l'esprit; or, il est reconnu que les études classiques sont de toutes, celles qui se prêtent le mieux à cette gymnastique intellectuelle. Voilà ce que nous répondons à l'abbé Fleury.

Études du second degré.

Au second degré d'instruction l'auteur attache la grammaire, l'arithmétique, l'économique, la jurisprudence, et il remarque à propos de la grammaire qu'il la faut étudier dans notre langue, de même qu'il faut apprendre à lire dans un livre français; il demande que les préceptes n'en soient pas secs et décharnés; il croit enfin qu'avec peu de théorie et beaucoup de pratique, par des observations intelligentes ou des rédactions d'histoires qu'on lui aura contées, un enfant apprendrait en deux ou trois ans autant de grammaire que ceux qui ont passé huit ou dix ans au collége; il recommande la lecture plutôt que la composition et veut que dans l'explication des auteurs on évite par dessus tout une curiosité inutile : ce qu'il faut chercher avant tout c'est la droiture de jugement. Pourquoi tant vanter aux écoliers ce brillant et ce feu

d'esprit que l'on ne peut donner à ceux qui ne l'ont pas naturellement et qui nuit plus d'ordinaire, qu'il ne sert à ceux qui l'ont? Voilà bien cette voie moyenne tracée par Port-Royal ; l'abbé Fleury voudrait y ramener notre éducation, que l'Université et surtout les Jésuites dirigeaient dans un tout autre chemin. Un livre récemment écrit sur l'Instruction publique en France, nous donne le même conseil : M. Bréal nous invite à nous défier de ce dilettantisme littéraire, qui peut convenir au petit nombre, mais qui produit les plus détestables effets sur la majorité des esprits. Faut-il croire que le danger soit aussi grand qu'il le signale? Et de nos jours, cette culture trop raffinée, et ce penchant au bel esprit, sont-ils donc tant à redouter. Il nous semble au contraire, que le fruit ordinaire de nos études classiques actuelles, est plutôt la satiété et le dégoût, que cette chaleur d'imagination, et cet amour de l'art, qui font le dilettante.

Études du troisième degré.

Nous touchons enfin aux études réservées à ceux qui sont destinés à de grands emplois : Le latin, la rhétorique, l'histoire, l'histoire naturelle, la géométrie etc..

Or, n'est-ce pas là, du moins en partie, tout ce qu'on enseigne dans les colléges? Mais cet enseignement qui est essentiellement aristocratique devrait-il être celui des Écoles publiques? Fleury ne le veut pas; car une partie de ceux à qui il s'adresse est peu propre à le recevoir, et plus tard elle n'en retirera aucun fruit : la majorité de la nation n'est pas destinée en somme à former des magistrats, des prêtres, des médecins et

des professeurs (1). Admettons cependant qu'il doive en être ainsi ou qu'il n'en puisse être autrement, que les colléges ne doivent préparer les jeunes gens qu'aux carrières libérales, et que la base d'une haute éducation intellectuelle soit l'étude du latin ; les méthodes employées pour arriver à la connaissance de cette langue sont-elles les meilleures, et le français ne doit-il pas avoir sa place à côté du latin, l'histoire à côté du français, ainsi que les sciences auprès de tous les deux ? Pour l'étude du latin, telle qu'elle se pratique, Fleury reprend les mêmes défauts que Port-Royal a déjà signalés, et sur lesquels nous ne reviendrons plus; mais ses observations sur la rhétorique en général, et sur les vers latins en particulier, ne doivent pas de nos jours surtout être oubliées :

« Sur la fin des études on apprendra les règles de la « plus solide éloquence, mais il faut attendre qu'un « jeune homme ait des pensées par lui-même pour lui « montrer la manière de les exprimer. On l'exercera « non seulement à *écrire*, mais encore à *parler;* et cela « toujours en *français,* quelque bien que l'écolier sût le « latin ; c'est assez qu'il soit occupé à bien parler, sans « l'appliquer encore à une langue qui ne lui est pas na- « turelle. Il est à craindre qu'il ne force ses pensées, « faute de les savoir exprimer assez juste, ou pour ne « pas perdre quelque belle période de Cicéron.

« S'il traite un sujet antique, il transcrira peut-être,

(1) Ces mêmes idées se retrouvent développées plus tard dans le Plan du Président Rolland (1764), et dans le Rapport de La Chalotais. On ne leur a donné satisfaction que de nos jours, en créant l'Enseignement spécial.

« sans les entendre, des phrases des auteurs qu'il aura « lus ; et, si le sujet est moderne, il sera embarrassé « d'en parler en latin ; car étant accoutumé à ne parler « qu'à des Grecs ou à des Romains, il sera tout décon- « certé, quand il faudra parler à des hommes portant des « chapeaux et des perruques, et traiter des intérêts de la « France et de l'Allemagne, où il n'y a ni tribune aux ha- « rangues, ni comices, ni consuls ; qu'il écrive donc en « sa langue (1) premièrement des narrations, des lettres « et d'autres pièces faciles ; qu'il fasse ensuite quelque « éloge d'un grand homme, quelque lieu commun de « morale, mais *solide*, sans *galimatias*, *ni pensées* « *fausses* ; qu'il exprime sérieusement ses *véritables* « *sentiments* (2).

« Quant à la poésie, si votre disciple a un génie ex- « traordinaire, vous pouvez le pousser jusque là, et, lui « indiquant les caractères des différents genres chez « les Grecs et chez les Latins, lui montrer comment « nous pouvons les imiter. Pour les règles de la « versification, c'est une affaire de peu de leçons, et « l'exercice seul en donne la facilité. Je ne parle pas « ici des vers latins : si l'on en fait ce sera comme « un *exercice de grammaire, pour apprendre la quantité* « *et pour avoir plus de mots à choisir en composant* ; je « ne sais si ce profit vaut la peine que donnent les « vers latins. »

---

(1) Voir le même programme dans la *Circulaire ministérielle* du 27 septembre 1872.

(2) « Loin de patronner ces sortes de composition où le masque est en « quelque manière de rigueur, nous devrions chercher des sujets invitant et obli- « geant l'élève à se montrer à visage découvert. » (id.)

Cette façon de traiter les vers latins, qui n'est pas ordinaire au dix-septième siècle, ne nous surprend nullement chez un auteur qui se défie de l'imagination, et qui ne cesse de plaider la cause du bon sens et du jugement dans les études :

« Il n'y a que trop de bel esprit dans le monde ; les « écoliers ne cherchent que le brillant, les belles « pensées, et ne se soucient pas de la droite raison ; « quant aux parents, ils regardent en général les « études, non pas tant comme un moyen de faire qu'un « enfant devienne honnête homme et habile homme, « que comme une formalité nécessaire pour arri- « ver à diverses professions, ou comme une marque « d'homme de condition honnête ; on les met presque « au rang de certains embarras de cérémonies et « d'ornements que la mode rend nécessaires. »

C'est ainsi que s'exprimait en 1685, non un novateur, ni, comme on le dirait aujourd'hui, *un utilitaire endurci*, mais l'un des esprits les plus élevés du dix-septième siècle, un homme que la postérité range à côté de Bossuet et de Fénelon. L'auteur « du Choix et de la méthode des études » a été souvent cité de nos jours ; et la critique qu'il fait de l'éducation trop littéraire de son époque, se retrouve dans les ouvrages les plus récents ; l'abbé Fleury ne pouvait prévoir l'avenir, mais s'il s'était retourné un peu vers le passé, il aurait rencontré d'illustres précurseurs, entre autres un grand ministre dont les idées en matière d'instruction ne s'écartent guère des siennes. Richelieu lui eut sans doute prêté son appui pour faire triompher des réformes, que lui-même avait déjà pressenties. Sollicité

Richelieu précurseur de l'abbé Fleury.

de porter remède à l'état de langueur et de dépérissement dont souffrait l'Université, le Cardinal avait ses projets sur l'éducation nationale ; ennemi de la trop grande diffusion des lumières et d'une instruction uniforme et toute littéraire, il voulait créer des colléges d'humanités dans les centres principaux, et réduire les autres à trois ou quatre classses, suffisantes pour tirer la jeunesse « d'une ignorance grossière, « nuisible à ceux mêmes qui destinent leur vie aux « armes, ou qui la veulent employer au trafic. » Ces raisons, fortifiées par l'expérience de deux siècles, sont celles qu'on a invoquées pour créer les Écoles Professionnelles et l'Enseignement Spécial. Il n'est pas sans intérêt, surtout quand il s'agit de Richelieu, de citer les paroles elles-mêmes ; et il y a quelque plaisir à retrouver, dans un âge si éloigné du nôtre, des pensées toutes contemporaines, et le germe de créations presque récentes :

« Comme la connaissance des lettres est tout à fait « nécessaire en une république, il est certain qu'elles « ne doivent pas être enseignées à tout le monde. « Ainsi qu'un corps qui aurait des yeux à toutes les « parties, serait monstrueux, de même un État le « serait-il, si tous ses sujets étaient savants : on y « verrait aussi peu d'obéissance que l'orgueil et la pré- « somption y seraient ordinaires. Le commerce des « lettres humaines bannirait absolument celui de la « marchandise, qui comble les états de richesses, « ruinerait l'agriculture, vraie mère nourricière des « peuples, et déserterait en peu de temps la pépinière « des soldats qui s'élève plutôt dans la rudesse et

« l'ignorance, que dans la politesse des sciences; enfin, « il remplirait la France de chicanes plus propres « à ruiner les familles particulières et à troubler le « repos public, qu'à procurer aucun bien aux états...... « Si les lettres étaient profanées à toutes sortes « d'esprits, on verrait plus de gens, capables de former « des doutes, que de les résoudre, et beaucoup seraient « plus propres à s'opposer aux vérités qu'à les défen- « dre » (1).

« C'est en cette considération que les politiques « veulent, en un état bien réglé, plus de maîtres ès « mécaniques, que de maîtres ès arts libéraux pour « enseigner les lettres. » (*Testament politique.* C. 2, S. x.)

Ces vues pratiques, exprimées en un langage décisif, ont reçu de nos jours une entière satisfaction : l'Université d'ailleurs, même à l'époque où elles sont exposées, en comprenait toute la valeur, et entrait dans ces sentiments ; car dans une requête qu'elle présente, en 1624, pour obtenir la restitution de son monopole, elle invoque pour principale raison que « si tous les Ordres pouvaient enseigner, et con- « férer les degrés, on se précipiterait aux écoles au « détriment de l'agriculture, du commerce et des

(1) Dans le « Mémoire pour un souverain » qu'Arnauld d'Andilly avait rédigé en 1613, pour la Régente, on lit également que le meilleur moyen de retrancher les procès est de diminuer le nombre des colléges, et de faire qu'il y ait seulement autant d'écoles, qu'il en sera besoin pour apprendre à lire et à écrire : car « les personnes de petite condition, qui savent un peu de latin, dédaignent d'être « soldats, laboureurs et marchands, ce qui est la force des états, et ne deviennent « pour la plupart que des prêtres ignorants ou des personnes de chicane. »

« autres arts nécessaires à la société. »

Cette digression, sur les origines de l'Enseignement Professionnel, nous a un peu écarté de notre sujet ; le plan d'études, que Richelieu avait rédigé pour le collége qu'il avait fondé dans sa ville natale, nous y ramène ; ce plan calqué sur celui de l'académie de Juilly prescrivait :

1° L'étude approfondie de la langue française ;

2° L'enseignement de toutes les matières en cette langue ;

3° Une étude du Grec aussi complète que celle du Latin ;

4° L'enseignement combiné des sciences et des lettres ;

5° La comparaison des langues grecque, latine, française, italienne, espagnole ;

6° L'étude de la chronologie, de l'histoire et de la géographie.

C'était là, plus que les meilleurs esprits n'en demandaient ; mais pourtant l'opinion publique inclinait en ce sens, et les plaintes qui s'élevaient de toute part furent assez fortes, pour que Louis XIV lui-même voulût que l'Université examinât si ces plaintes étaient justes : s'il était vrai, que les écoliers n'apprenaient dans ses colléges qu'un peu de latin, mais qu'ils ignoraient la grammaire, l'histoire, et la plupart des sciences qui servent dans le commerce de la vie ; cependant ces études n'étaient pas sans fruit pour la jeunesse elle-même, et plus tard elles tournaient à la splendeur et à la gloire de l'État. Le roi demandait en ce cas quels étaient les remèdes à employer.

Ces remèdes se trouvent en partie signalés dans les critiques que nous avons successivement passées en revue ; mais Lancelot, le père Lamy, Fleury, en nous exposant le tableau de leur enseignement, ou le fruit de leur expérience personnelle, nous ont offert un système d'études différent de celui qui était en usage dans les colléges, plutôt qu'ils n'ont donné les moyens d'ajuster ce système à leurs vues, et d'y faire entrer leurs réformes. Avec le « Règlement d'études « pour les lettres humaines » composé par Arnauld, nous n'avons plus seulement des idées très-pratiques sur l'éducation, mais bien tout un programme qui peut être immédiatement appliqué dans les colléges, sans y troubler en rien l'organisation des classes ou l'économie générale de l'enseignement.

Cet écrit composé à la demande d'un professeur de l'Université (Rollin peut-être, ou Hersan son maître), résume, en ce qu'elles ont de meilleur, toutes les doctrines que nous avons parcourues jusqu'ici, et fait passer, dans des méthodes, qui peuvent être d'une application immédiate, tout l'esprit de Port-Royal et de l'Oratoire : c'est la véritable préface du Traité des Études; nous allons l'analyser pour mettre fin à toutes ces critiques.

Condamnation de l'abus des devoirs écrits.

L'auteur commence par signaler les abus d'un enseignement, qui chez les uns semble n'avoir pour but que de faire des poëtes; et chez les autres ne se proposer, que d'apprendre aux écoliers de la langue latine autant qu'il est nécessaire pour entendre la philosophie et la scolastique : en tout cas la fin à laquelle il semble que tendent ces manières ordinaires, c'est de

former les jeunes gens à faire des amplifications, des déclamations et autres sortes de compositions. Si l'on joint à cela le temps qu'on emploie à apprendre des pièces de vers (ceci est à l'adresse des Jésuites) ou d'autres déclamations de la façon des Régents, à écrire sous eux des dictées, des corrections de thèmes, des rhétoriques qu'ils auront faites, on trouvera que la lecture des anciens auteurs est la partie la moins considérable des études qu'on fait dans les colléges.

Qui ne voit les inconvénients de ces désordres? La plupart des écoliers sortent du collége sans science. Les médecins, les jurisconsultes, les prêtres, les officiers, les magistrats, les gens d'affaires, qui n'ont pas besoin de savoir faire des thèmes, des vers, des chries ou des amplifications, occupent leurs charges en ignorants, et causent des maux infinis dans l'Église et dans l'État.

Il faut donc changer le but, et pour en atteindre un nonveau, employer des moyens différents ; la fin qu'on se proposera est de régler tellement les études qu'il fût moralement impossible que les écoliers, qui y auraient passé le temps qu'on emploie d'ordinaire, n'entendissent pas le latin facilement, et que ceux qui auraient plus de génie n'écrivissent en cette langue d'une manière noble et élevée qui eût quelque air d'antiquité.

Les moyens indiqués sont ceux sur lesquels on s'accorde aujourd'hui pour ranimer nos études : la première place est donnée à l'explication des auteurs, qui doit durer impitoyablement une heure chaque classe ; les devoirs écrits seront restreints ; quelques uns

même supprimés, ou maintenus comme exercices oraux : par exemple les vers latins. L'auteur attache à cet article une importance particulière : il semble qu'il prévoyait déjà que l'Université inclinerait trop du côté des devoirs écrits, et qu'elle ne saurait plus s'arrêter, une fois sur cette pente où s'étaient laissé glisser les Jésuites.

La lecture des auteurs doit être le but des études.

« Il ne faut donner aux enfants, dit-il, des leçons et « des traductions, et aux grands des compositions, « qu'autant qu'on jugera raisonnablement qu'il leur « restera de temps après la lecture des auteurs pres- « crits; car on prend aisément le change là-dessus. On « croit, qu'en accablant les enfants de leçons et de com- « positions, il y a beaucoup à gagner; rien de plus faux : « abandonnés à eux-mêmes pour ces exercices, ils ne « connaissent pas assez l'importance du temps pour « l'employer. Ils ne se pressent point, le temps fuit, « l'heure sonne, et de là les châtiments; tout est dans « la tristesse, et le dégoût achève de tout perdre. »

Cette interversion entre la classe et l'étude, et les abus qui résultent de cette confusion, n'ont pas été signalés avec plus de force, de nos jours, dans l'ouvrage de M. Bréal. Quant à l'ennui et au dégoût qu'amène nécessairement cet état de choses, c'est dans un autre écrivain moderne qu'il est condamné en ces termes (1) : « L'ennui qui pèse sur nos colléges, « et qui en est comme le génie malfaisant, est le triste

(1) Ch. Clavel. *Lettres sur l'enseignement des colléges* (Paris, Guillaumin, 1859).

« symptôme des maux que produit notre vieille routine;
« il est lui-même un mal dont on ne saurait calculer la
« portée. C'est un vide de l'âme qui appelle pour la
« remplir les futiles distractions et les passions mau-
« vaises. »

Pour éviter cet ennui, Arnauld veut que la classe ne soit pas, comme elle l'a trop longtemps été, un moment où le régent travaille et où les écoliers ne font rien; où les élèves sont des *auditeurs*, non des *disciples*. Aucun des exercices qui peuvent tenir l'esprit en éveil et faire naître l'émulation (on n'en manquait pas à Port-Royal, de la bonne j'entends) n'est omis : ce sont d'abord des comptes rendus faits de vive voix, en français pour les quatre premières classes, en latin pour les autres, puis des résumés des lectures destinés à développer chez les élèves cet esprit d'analyse qui est nécessaire partout, mais surtout dans l'Église, la Robe et l'État.

Les dictées, les corrigés, les longues leçons de grammaire seront bannies; la version remplacera le thème dans les quatre premières classes, et le thème lui-même, dans les autres classes, sera surtout un exercice oral, et toujours tiré d'un auteur latin. Des lectures particulières seront données aux bons élèves, et un jour consacré à la revue de ces lectures. La mémoire ne sera pas négligée, mais on n'apprendra que des harangues courtes et des morceaux choisis, sauf pour Horace et Virgile qu'il faut savoir en entier; « quant au fatras de ces méthodes pour l'or-
« dinaire mal conçues, mal digérées et ennuyantes
« pour des jeunes gens, c'est un abus pernicieux que

« de leur en charger la mémoire ; » nous reconnaissons ici cet esprit de Port-Royal qui se défie des règles apprises par cœur, et là encore nous retrouvons Rollin avant le Traité des études : « On ne gagne rien, dit-il (1), « en donnant de longues leçons sèches et désagréables à « apprendre par cœur aux enfants, qui ne les apprennent « pas ou les apprennent mal, et qui n'aboutissent qu'à « mettre de mauvaise humeur les maîtres et les éco- « liers. S'il y a des livres intitulés *méthodes* ou *syntaxes* « pour apprendre à écrire, ou pour la danse, ou pour la « musique, personne qu'on sache, n'en est venu à bout « sans pratiquer ; on n'apprend les langues que par « l'usage. On suppose qu'il y ait dans cette syntaxe la « règle par laquelle on explique que dans le menuet « il faut couler le quatrième pas, celui qui sait cette « règle par cœur, sans faute, n'exécutera pas le qua- « trième pas. » La comparaison est plus piquante que juste ; car on ne peut admettre que même les plus obstinés amateurs de la grammaire aient prétendu qu'on savait bien une règle, avant de l'avoir appliquée.

Moyens d'émulation Compositions : Examens de fin d'année.

Indépendamment de l'attrait, qu'un pareil enseignement peut avoir pour de bons esprits, Arnauld reconnaît l'opportunité des récompenses d'une part, et de l'autre la nécessité d'une sanction pour le travail. Il demande donc qu'on donne des places, tous les mois ou tous les quinze jours, en version latine écrite ou orale ; mais il veut que le cœur soit toujours récompensé avant l'esprit, et que les premiers prix soient

(1) Note attribuée à Rollin.

réservés à ceux qui auront montré le plus de religion (1).

Il veut aussi qu'on établisse des examens annuels, comme il en existe aujourd'hui, pour contrôler le savoir des élèves, et qu'on retienne avec une rigueur inflexible dans les classes ceux qui ne montrent pas qu'ils connaissent les auteurs.

Outre ces examens il en faudrait deux plus difficiles, l'un pour monter de Rhétorique en Philosophie, l'autre pour être reçu maître ès arts (2).

Pour le premier, il faudrait répondre sur tous les auteurs classiques et faire un récit latin d'un quart d'heure sur un texte indiqué.

Pour le deuxième, il faudrait répondre : 1° sur tous les auteurs classiques, 2° sur toute la philosophie, 3° sur la géographie ancienne et nouvelle, 4° sur la chronologie, 5° sur les histoires sainte, grecque, latine et sur l'histoire de France.

C'est la première fois que les matières historiques sont proposées pour un examen ; néanmoins il faudra attendre jusqu'à la création de l'Université impériale, pour qu'elles figurent sur le programme du Baccalauréat.

---

(1) « Des gens de bien, dit à ce propos Rollin, ont remarqué avec complaisance « que cela s'est exécuté, il n'y a pas longtemps', dans un des plus fameux « colléges de Paris, et qu'on vient de fonder un prix de vertu dans une Université « de province où l'on essaie de faire revivre les études. »

(2) Ces deux examens sont réclamés de nos jours par les gens les plus compétents. (Voir les articles de M. Robiou, dans « le Français. » — Janvier 1873).

Cet examen sérieux, que réclame Arnauld pour le passage de la classe de Rhétorique en Philosophie, se faisait dans plusieurs colléges de Paris avant Rollin, qui raconte la manière dont il le dirigeait; et l'usage s'en est maintenu jusqu'à la chute de l'ancienne Université, puisque M. Gaullyer, professeur de Rhétorique au Plessis-Sorbonne, nous trace le programme d'un de ces examens pour la Rhétorique.

Dans l'Université moderne ces deux Épreuves se retrouvent l'une à la fin de la Quatrième, et l'autre dans le baccalauréat, après la Philosophie. On sait que la première est à peu près illusoire pour les élèves qui suivent les cours des lycées; aussi a-t-on proposé de la rendre plus sérieuse; un professeur de l'Université, M. Robiou, semble même s'être rapproché du règlement d'Arnauld, en demandant, comme lui, qu'un examen nouveau arrête, après la Rhétorique, les élèves qui sont incapables de suivre avec fruit un cours de philosophie, et qui vont aller après un an encombrer les avenues du baccalauréat, où ils ne seront jamais admis (1).

Non content d'indiquer ces moyens pratiques, pour réformer les études, Arnauld règle l'emploi du temps pendant les cinq heures de classe, et démontre par un tableau, qu'il est curieux de comparer avec celui du père Jouvency, la façon dont il entend qu'on applique sa réforme (2). Il marque, que dans les trois petites

(1) Le projet de scission du baccalauréat ès lettres en deux parties donne satisfaction à cette demande, et réalise en partie le plan d'Arnauld.

(2) Voir ce tableau aux pièces justificatives.

classes inférieures, on s'arrête aux mots plus qu'aux pensées, et dans les autres, le contraire.

Pour le Grec, il lui consacre particulièrement les deux dernières années et surtout la seconde ; enfin pour que la Rhétorique ne soit pas une étude de mots, il y fait entrer la philosophie morale avec Plutarque et Sénèque, à côté de Cicéron et de Quintilien.

Sa conclusion est celle-ci : ce qu'on gagne par l'exclusion des vers dans les hautes classes (1), des thèmes dans les petites, et enfin des leçons qui ne produisent rien qui vaille, donnera un temps qui sera bien plus agréablement employé à lire pour en rendre compte, et à apprendre par cœur les écrivains indiqués.

Arnauld ne doute pas qu'on ne fasse des objections à son programme; aussi prend-il soin à l'avance de les réfuter.

La principale est celle-ci, que nous avons vu développer de nos jours dans beaucoup d'écrits, et qu'on a même élevée à la hauteur d'une question politique :

« En faisant moins de compositions, on n'apprendra « ni à écrire, ni à parler en latin. » Je remarque ici que

---

(1) « La disparition du vers latin, la diminution des exercices de thèmes et de « compositions latines et en général de tous les devoirs écrits, la suppression dans « les récitations des traités de grammaire et de prosodie, nous laisseront du « temps disponible dans les classes et hors des classes....

« On emploiera ce temps dans la classe, à la lecture et à l'explication des « auteurs latins et grecs, et à une étude plus sérieuse de la langue et de la « littérature fraçaise; hors de la classe, à la préparation des auteurs et à la « lecture. » — *Circulaire du 27 Septembre 1872.*

cette objection avait bien autrement de puissance au dix-septième siècle qu'au nôtre, et cependant Arnauld y répond, comme on le fait aujourd'hui : « Les « jeunes gens apprendront plus, en lisant et en parlant « beaucoup, qu'en écrivant beaucoup de dictées qui les « habituent à mal parler et à mal penser. Au contraire, « en se remplissant la tête de beaux modèles, ils se « formeront le jugement. » Point de réplique à cela, ajoute Rollin.

La deuxième objection est plus singulière : Les régents ne se formeront pas, si on leur ôte la liberté de haranguer. « Qu'ils haranguent, réplique Arnauld, « pourvu que ce ne soit pas en classe, où il ne faut pas « tant de discours pour montrer la beauté d'un au- « teur. » Cette habitude de trop parler est donc déjà bien ancienne dans l'Université ; de nos jours (1) on ne l'a pas épargnée ; si ce défaut date de loin, on voit qu'il a été aussi depuis longtemps signalé par Arnauld et même par Rollin, qui ajoute en matière de conclusion :

« Ce que j'ai trouvé de meilleur après la méthode « de faire parler latin sur le champ, et toujours d'après « un bon modèle, c'est celle d'accoutumer les maîtres « à se taire : ce qui ménagera leurs poumons, et leur « épargnera du ridicule. » Le meilleur commentaire de ces quelques mots est dans le livre de M. Bréal, et dans quelques passages de la circulaire ministérielle de M. J. Simon, qui prescrit en maint endroit, à l'Univer-

(1) Voir Michel Bréal.

sité actuelle, ce qu'Arnauld proposait à l'ancienne Université de Paris. Or, qu'était le projet d'Arnauld, sinon un résumé pratique des idées de Nicole, de Lancelot, du P. Lamy, de l'abbé Fleury et de tant d'autres, auxquels nous pouvons ajouter Bossuet, Racine (1) et La Bruyère (2) ; c'est là qu'il faut chercher la véritable pensée de tous les grands esprits du dix-septième siècle en matière d'éducation.

L'Université ne devait-elle donc pas trouver dans son sein une élite d'hommes d'un jugement assez ferme, pour se dégager des entraves du passé, et pour appliquer résolument ce qu'il y avait dans toutes ces vues d'immédiatement praticable ? Arnauld, enfin, ne devait-il pas trouver de disciples, et Rollin fut-il le seul de ses contemporains qui ait pris ses conseils, et suivi ses leçons ? Non, sans doute, nous avons dû jusqu'ici passer en revue les critiques qui, pendant plus de trente années (1652 à 1686), s'attaquent à la méthode des colléges ; nous allons examiner en quelle mesure l'Université les a mises à profit, pour modifier son enseignement et faire fléchir ses anciennes traditions : ce dernier chapitre aura pour conclusion naturelle le Traité des études, qui marque la fin de ce travail.

---

(1) Racine, dans ses lettres, parle sans cesse à son fils de la lecture des auteurs, d'extraits et de versions ; mais jamais il ne fait mention de thèmes, de vers, ni d'exercices en langue latine. « Je vous demanderai compte à mon retour, « de vos lectures, écrit-il quelque part, et surtout de l'histoire de France dont « je vous demanderai à voir vos extraits. »

(2) La Bruyère ne recommande-t-il pas dans le plus grand détail et en véritable connaisseur « l'étude des textes.

CHAPITRE II

Du Progrès dans l'Université de Paris, avant le Traité des Études.

SOMMAIRE.

Le Règlement d'Arnauld pénètre dans certains colléges. — Hersan au Plessis : ses élèves et son successeur Rollin. — Dans la société, guerre au pédantisme avec Boileau, Molière, Racine, Bossuet, Fénelon, la Bruyère. — Dans l'Université, guerre aux « Charlatans et Méthodistes » (1675). — Les contemporains, et les collaborateurs de Rollin : Coffin, Grenan, B. Gilbert, Duguet, Heuzet, etc. — Rollin, Recteur (Mandement sur la lecture de l'Écriture sainte). — Rollin, Principal. — Symptômes de rajeunissement dans les Méthodes (Éditions annotées). — La gratuité de l'Instruction excite l'Université à se réformer. — Projet de Pourchot (1720) : L'esprit ancien et l'esprit nouveau. — Le premier volume du Traité des Études (1725). — Comparaison avec le « Ratio discendi et docendi » du P. Jouvency. — Le Programme d'un adversaire de Rollin (Gaullyer). — Tableau de l'Enseignement dans l'Université de Paris d'après le Président Rolland (1764).

Esprit et but de l'éducation classique, définis par Rollin.

CHAPITRE II

Du Progrès dans l'Université de Paris avant le Traité des Études.

Le Règlement d'Études, dont nous avons donné plus haut l'analyse, est accompagné d'un jugement porté par un ancien professeur de l'Université, à qui ce plan avait servi de règle pendant huit années consécutives.

Ce jugement, et les notes qui le précèdent, montrent que l'Université a profité en bien des points des justes critiques d'Arnauld, et que la méthode des collèges s'est sensiblement améliorée. Si l'on admet, comme en effet on peut le faire avec quelque vraisemblance, que Rollin est l'auteur de ces notes, il faut admettre également qu'elles ont été écrites de 1683 à 1692, époque à laquelle Rollin occupa la chaire d'humanités, puis la chaire de Rhétorique au collége du Plessis.

Nous savons ainsi que, dans les vingt dernières années du dix-septième siècle, plusieurs des abus que signale Arnauld avaient disparu ou s'étaient atténués, et que l'enseignement s'était modifié. En quel

sens, c'est Rollin lui-même qui nous l'indique; n'est-il pas intéressant d'entendre le futur auteur du Traité des Études nous rendre compte de sa pratique.

« De tous les exercices indiqués, celui qu'un usage « journalier m'a fait connaître le plus utile et réel- « lement le plus aisé, dit-il, c'est celui d'expliquer « sans quartier durant la première heure de la classe, « et après l'explication de chaque page et de chaque « chapitre, d'obliger les jeunes gens à en rendre compte, « les uns en français, les autres en latin. Il n'est « pas croyable combien cet exercice fort simple « devient intéressant par la variété des interrogations, « combien il anime les jeunes gens par la nécessité de « se tenir toujours prêts à répondre, combien enfin il « leur donne la facilité à s'énoncer dans leur langue et « à s'exprimer noblement en latin. »

Il ajoute pour les leçons : « Au lieu de fatiguer les « enfants par la nécessité d'apprendre par cœur de « longs morceaux, je me suis très-bien trouvé de leur « exercer la mémoire et le jugement, en les accoutu- « mant à raconter le matin, pour toute leçon, soit en « français, soit en latin, à leur volonté, l'endroit où ils « en sont dans l'historien latin ou français, dont ils « font leur lecture particulière. »

Hersan au collége du Plessis : ses élèves.

Rollin fut-il le seul ou même le premier à tempérer ainsi par l'introduction discrète du français l'usage exclusif de la langue latine? Il est permis de ne pas le croire. Hersan, son maître, a dû lui tracer le chemin; n'est-ce pas Hersan qui donnait à traduire en vers latins des endroits choisis des poëtes français, et qui rajeunissait ainsi un exercice qui commençait

à vieillir, tout en faisant goûter à ses élèves les chefs d'œuvre de leurs contemporains. Nous croyons sans peine, comme le raconte Rollin lui-même, que les écoliers avaient beaucoup de goût pour ces sortes de matières, et y réussissaient beaucoup mieux que dans toutes les autres.

L'ingénieux profeseur ne s'en tint pas là : peu satisfait des manuels de l'époque, il avait composé pour sa classe un ouvrage, où il avait fait entrer ce qu'il y a de plus exquis dans les anciens auteurs : Aristote, Cicéron, Quintilien prenaient ainsi la place d'Aphtonius et de Théon ; Soarès était surpassé. Grâce à cette heureuse innovation, la dictée des préceptes de rhétorique, et cette étude des règles qui s'était faite jusque là d'une manière si nue et si subtile, plus propre à dessécher l'esprit et à décharner le discours, qu'à lui donner de la force et de l'agrément, a changé de caractère : les préceptes puisés aux meilleures sources sont éclairés et vivifiés par les exemples, sans lesquels ils se réduisent à une science stérile et muette. Le dernier progrès à accomplir en ce genre, c'est que, d'une part, l'Université fasse imprimer une rhétorique sur ce plan, afin d'éviter aux élèves la perte d'un temps précieux, de l'autre, que les auteurs français, les modernes prennent place à côté des anciens leurs modèles, pour donner des leçons à la jeunesse : c'est Rollin qui rendra ce double service à l'éducation française.

Il faut convenir néanmoins qu'Hersan lui a montré la voie, Hersan qui eut l'honneur de former en grande partie la génération qui devait être la

gloire de l'Université à son déclin.

C'est alors en effet que s'élève et grandit toute cette jeunesse, les Pourchot, les Grenan, les Dagoumer, les De Montempuys, esprits sagement novateurs, qui veulent peu à peu rajeunir l'ancienne éducation, et mettre les traditions de l'Université en harmonie avec leur temps.

Ces maîtres distingués, nés pour la plupart en même temps que Rollin (vers 1661), faisaient leurs études au moment où le siècle de Louis XIV se parait de tous les fruits d'une éclatante maturité; étant écoliers, ils avaient vu le pédantisme repoussé de la société, poursuivi et traqué partout; le latin commençait à pâlir devant la préexcellence du français, dont Bossuet revendiquait hautement les droits dans son discours à l'Académie française :

« Quoi donc! disait-il, la langue française ne devait-« elle jamais espérer de produire des écrits qui puissent « plaire à nos descendants, et pour méditer des ou-« vrages immortels, fallait-il toujours emprunter la « langue de Rome ou d'Athènes? Qui ne voit qu'il « fallait plutôt, pour la gloire de la nation, former « la langue française, afin qu'on vît prendre à nos « discours un tour plus libre et plus vif, et qu'affran-« chis de la sujétion d'être toujours de faibles copies, « nous puissions enfin aspirer à la gloire et à la beauté « des originaux (1671). »

Quelques années après, Boileau, par son arrêt burlesque, défendait la raison contre ses persécuteurs, et couvrait de ridicule la manie aristotélicienne. Racine, dans ses Plaideurs, chassait la fausse éloquence du barreau;

et Molière, bafouait dans Trissotin et Vadius les « Gréciseurs » et les « Latiniseurs » du siècle passé. Le temps n'est pas éloigné (1) où la Bruyère pourra écrire sans crainte d'être contredit, que « l'on a enfin secoué le « joug du latinisme, et réduit le style à la phrase « purement française ; » et où les gens trop enfoncés dans les études de l'antiquité pourront se reconnaître dans le portrait d'Hermagoras.

C'est le moment où Perrault, qui avait semblé si téméraire, voit Boileau tomber d'accord avec lui, et déclarer que pour la connaissance surtout des beaux-arts, et pour le mérite des belles-lettres, le siècle est non seulement comparable, mais supérieur à tous les fameux siècles de l'antiquité, et même au siècle d'Auguste. En présence de semblables déclarations, l'Université pouvait-elle rester attachée à l'antiquité seule, et maintenir dans toutes ses parties, sans le rajeunir, ce système d'instruction complètement voué au latinisme ? Pouvait-elle conserver de tout point ses anciennes pratiques, et enseigner ses élèves comme sous Henri IV ?

Dans l'Université guerre aux Charlatans : Factum contre les Méthodistes. (1675)

Non, sans doute ; mais si elle consentait à céder à des protestations légitimes parties de tout ce qu'il y avait alors de plus considérable ; elle ne se prêtait pas si volontiers aux combinaisons aventureuses et aux expériences téméraires, qu'elle voyait tenter autour d'elle par une série de charlatans, véritables fléaux des États. Ces « aventuriers » qui s'annonçaient au public sous le titre pompeux de directeurs d'Académie, de maison d'éducation de la jeune noblesse militaire, se

(1) 1687.

vantaient les uns, d'enseigner les langues grecque et latine dans l'espace de trois mois, et ne demandaient que le double de temps pour rendre leurs élèves capables d'interprêter tous les poëtes et tous les orateurs; les autres annonçaient sur leur affiche qu'on apprenait chez eux la Grammaire, la Rhétorique, la Philosophie, les Mathématiques, la Théologie, la Jurisprudence, la Médecine, la Mécanique, la Fortification, lá Géographie, la Chronologie, le Blason, l'Astronomie, la Jurisprudence romaine, les Ordonnances, la Coutume, le Droit canon. Plus modeste que ses confrères, un abbé Goujet s'était déjà proposé d'enseigner le latin d'une manière plus expéditive, en ne plaçant auprès des enfants que des personnes sachant cette langue.

A toutes ces prétentions, l'Université répond par un factum (1675), où elle justifie victorieusement le système d'études qui est chez elle consacré par l'usage et la raison. Sa défense n'a point perdu même de nos jours son à-propos :

« Il a paru des méthodistes dans tous les temps comme « des chercheurs de pierre philosophale, et l'on ne « trouve pas qu'ils aient jamais réussi : l'on est tou- « jours revenu à l'ancienne manière d'enseigner. Les « Latins apprenaient bien à décliner; cependant ils « avaient bien moins de nécessité que nous de « prendre le circuit que nous prenons; ils apprenaient « les règles de leur langue, comme nous faisons, et « passaient par trois ou quatre classes de Grammaire, « avant que d'entrer dans celle des Rhéteurs, et l'on « veut nous faire croire que dans trois mois nous

« apprendrons la langue latine, et que dans six nous « saurons interpréter les auteurs.

« Si M. le Chantre est persuadé que ces rares doc« teurs puissent s'acquitter utilement de ce qu'ils pro« mettent au public par leurs affiches, il devrait « bien donner avis au Roy. Il aurait merveilleusement « soulagé M. le Dauphin, lequel, comme tous les « enfants de son âge, a eu des peines pour faire des « thèmes et des versions pour acquérir l'habitude de « la langue latine. S'il n'est pas persuadé, il a grand « tort de donner des permissions à des charlatans « pour tromper le monde. »

Et pour combattre cette culture hâtive qu'on réclame également de nos jours, et que certains établissements se chargent de donner à forfait, l'auteur ajoute avec autant de finesse que de bon sens : « Les chi« mistes ont beau faire, ils ne nous donneront jamais « de l'or qui approche du naturel ; » et ici une comparaison charmante que la langue moderne semble avoir adoptée, pour qualifier cette éducation faite en serre chaude : « les fruits et les fleurs qu'on fait venir « par force n'ont point le goût et l'odeur des autres, que « la raison amène doucement à leur maturité. En fait « d'études, il faut suivre la nature pas à pas, et s'appli« quer seulement à bien faire employer le temps « qu'elle donne, sans la forcer ni la violenter. » Sage prescription que l'Université oubliait peut-être trop dans la pratique, si elle la proclame ici en théorie ! « Il faut que celui que l'on instruit sache rendre « raison de ce qu'on lui fait apprendre (sciat se « scire). A cet effet le cours des classes à été très « sagement institué.

« La grammaire ne s'apprend que par l'interprétation « seulement. Un enfant qui aura la mémoire heureuse, « pourra retenir l'explication des passages des auteurs « qu'il aura entendus ; mais il n'entendra pas la langue « latine pour cela. Il faut avoir nécessairement recours « aux règles, et ceux qui ne les auront pas apprises n'y « sauront jamais rien. »

Quoi de plus sensé que cette remarque ? mais cependant ne pourrait-on pas répondre qu'un enfant doué d'une mémoire heureuse saura retenir bien des règles, sans pour cela les comprendre ; et qu'en réalité il n'entendra pas le Latin pour cela ? Il y a ici une question de mesure à déterminer : sans doute, on ne peut se passer de faire apprendre la Grammaire par l'étude des règles ; mais il faut mettre au plus tôt les élèves à la lecture des auteurs, et leur faire retrouver dans ces auteurs mêmes les règles qu'ils ont apprises, en un mot, faire sortir de l'explication des textes l'intelligence des lois et du mécanisme d'une langue.

A part cette restriction, que d'idées justes et finement exprimées dans ce factum ! pourtant la leçon donnée par l'Université n'empêcha pas, qu'au début du dix-huitième siècle, on ne vit se renouveler les mêmes promesses fastueuses, et cette prétention singulière d'enseigner tout, sans rien apprendre. A ces nouveaux méthodistes qui s'étaient mis en quête de mille inventions, un professeur de l'Université (1), éditeur du traité de Tanneguy Lefèvre sur la Méthode

(1) Gaullyer, professeur au Plessis, (1731).

pour commencer les humanités, réplique à peu près comme l'auteur du mémoire que nous venons d'analyser : « Qui ne rirait, dit-il, de voir ces bonnes gens « crier à pleine tête contre les colléges, et nous pro- « poser sérieusement, au lieu de la méthode qu'on y « suit : celui-ci, sa règle monosyllabique *Ad.* et son « unique leçon d'une demi-heure pour mettre un « Septième en état de faire expliquer à d'autres toutes « sortes d'auteurs latins ; celui là, son Imprimerie en « colombier avec ses logettes ou boulins ; l'un, ses « crochets, pour lier ensemble les différents cas d'un « nom ou les différentes personnes d'un verbe; l'autre, « ses gloses interlinéaires, comme si c'était quelque « chose de bien rare et qui fût utile à d'autres qu'à des « enfants; cet autre-ci, ses affiches par la ville, où il dit « beaucoup de bien de lui-même et beaucoup de mal « de tous les autres ; cet autre-là, ses propres livres, où « en parlant fort superficiellement du nom de chaque « science et de chaque langue, il promet de les enseigner « et de les faire apprendre toutes, même à danser sur la « corde et à glisser sur la glace, et cela, à un jeune homme « avant qu'il ait atteint l'âge de seize ans. Telles sont les « idées folles et extravagantes de plusieurs nouveaux « aventuriers de la nouvelle littérature, qui, pour « attraper des dupes, promettent au public quelque « chose de miraculeux et de fabuleux, et dont quelques « uns sont assez simples, pour se vanter de faire « entrer dans la tête d'un jeune homme toutes les « langues et toutes les sciences, tous les arts mé- « caniques et libéraux, avant qu'il ait atteint l'âge « de seize ans. Aussi par leurs méthodes ils n'ont

« jamais fait et ne feront jamais des hommes de « Belles-lettres, mais de misérables avortons comme « eux. »

Ces citations qui témoignent de tant de bon sens et d'une crainte salutaire des innovations puériles, ou des promesses mensongères, nous donnent la mesure de l'esprit universitaire à la fin du dix-septième siècle.

Ces idées saines et ces sentiments honnêtes qui trouveront leur plus haute expression dans le Traité des Études, étaient partagés alors par cette élite d'esprits qui, sans désordre et sans révolution bruyante, renouvellent peu à peu l'enseignement des humanités.

Les Contemporains et les collaborateurs de Rollin.

Le goût, qui jusque-là semblait s'être fixé au collége de Clermont, avait pénétré au Plessis avec Hersan, puis avec Rollin dans cette chaire où « quoique en « robe, on l'écoutait; » quelques années plus tard, il entrait au collége d'Harcourt avec Grenan, facile et ingénieux esprit, professeur d'humanités à vingt-deux ans, qui composait une tragédie latine d'après Athalie et qui chantait le vin de Bourgogne, tandis qu'aux Grassins, Godeau répliquait par l'éloge du Champagne. D'autres se distinguaient par leur lecture et leur érudition, comme Pourchot, que Racine ne dédaigne pas de mentionner dans une lettre, comme J. Couture membre de l'Académie des Inscriptions et professeur au collége de la Marche, comme enfin B. Gilbert, à qui une faute contre la langue ne pouvait échapper. Tels étaient, avec d'autres encore comme Billet, célèbre au Plessis par le précieux talent qu'il avait de communi-

quer à ses élèves l'amour pour les lettres dont il était animé, comme Duguet, Heuzet, Crevier, tels étaient les hommes, qui devaient par leur enseignement fixer le bon goût qui régna dès lors dans l'Université.

C'est à ces maîtres que Rollin rend hommage, lorsqu'il met par écrit « la méthode d'Enseignement inventée « depuis longtemps parmi eux, et qui ne s'est transmise « que de vive voix et par une espèce de tradition (1) ; » c'est à leurs règles et à leurs pratiques, qu'il veut ériger un monument durable « afin de conserver dans « toute son intégrité le goût des belles-lettres, et de « le mettre à l'abri, s'il est possible, des altérations « et des injures du temps. »

Avec de tels guides l'Université se réformait de jour en jour. Le Latin perdait du terrain dans les harangues officielles : en 1698, lors de la paix de Ryswick, le recteur alors en fonctions, M. Willement, adressait au roi un compliment en français qui fut très-admiré, et dont nous extrayons les paroles suivantes, qui méritent bien d'être citées :

« Pour nous, qui dans l'exercice de nos paisibles em- « plois prenons un intérêt particulier à la paix, la mère « des beaux-arts, nous espérons voir bientôt votre « Université, l'ouvrage glorieux des rois vos prédéces- « seurs, rétablie dans son ancienne splendeur : heu- « reux, si consacrant nos soins à l'instruction de vos

(1) A propos de la Rhétorique, Rollin dit encore : « une de mes principales « vues a été de fixer, s'il se pouvait, par ces remarques, le bon goût qui règne « dans l'Université, et qui s'y est conservé comme par tradition et de vive voix, « en passant des maîtres aux disciples. »

« jeunes sujets nous pouvons leur apprendre à craindre Dieu, à respecter leur prince, à servir leur patrie, persuadés que de l'accomplissement de ce devoir dépend la sûreté des États, la puissance des monarques et la tranquillité des peuples. »

Rectorat de Rollin.

Voilà les grands devoirs et la haute mission, que l'Université prenait à tâche de remplir ; ce soin qu'elle doit avoir, de former le cœur en même temps que l'esprit de la jeunesse, personne ne le lui rappela plus souvent et plus dignement que Rollin. Tandis qu'il fut Recteur, il ne négligea rien pour ramener constamment l'éducation publique au but élevé que lui avait proposé Henri IV ; nous n'en voulons d'autre preuve. que le beau mandement sur la lecture de l'Écriture Sainte dans les classes, qui caractérise à merveille l'enseignement de l'Université en ce qu'il a de plus libéral, de plus élevé, de plus efficace pour former l'honnête homme et le chrétien.

« L'Université consent que l'on tire des auteurs « païens la délicatesse des expressions et des pensées ; « ce sont de précieux vases, qu'on a droit d'enlever « aux Égyptiens ; mais elle craindrait que dans ces « coupes empoisonnées, on ne présentât encore aux « jeunes gens le vin de l'erreur, si parmi tant de voix « profanes, dont retentissent continuellement les « écoles, celle de Jésus-Christ, l'unique maître des « hommes, ne s'y faisait entendre. Elle regarde la « lecture de l'Écriture sainte comme un préservatif « salutaire, et comme un remède efficace pour pré- « venir et pour fortifier les jeunes gens, au sortir des « études, contre les fausses maximes d'un siècle

« corrompu et contre la contagion des mauvais ex-
« emples. »

Il y a dans ces quelques lignes comme l'abrégé des méthodes pour étudier les lettres humaines, qui furent composées par le père Thomassin; c'est ainsi que Rollin, se faisant l'interprète de l'Université, avait résolu une question que Lancelot discutait jadis à Port-Royal, et qui fut reprise bien souvent depuis : à savoir s'il vaut mieux prendre les livres profanes que les auteurs chrétiens pour base de l'enseignement; comme Lancelot, comme le P. Thomassin, Rollin avec toute l'Université, voulait qu'on étudiât les auteurs *profanes*. mais *chrétiennement* (1).

Décret de la Faculté des Arts sur les éditions annotées.

Non contente de faire étudier les auteurs chrétiennement, la Faculté des Arts se préoccupait de donner aux écoliers, qui n'avaient eu jusque là que des textes incorrects et mal imprimés, les moyens de les étudier plus aisément; pour que l'explication et la lecture des anciens deviennent plus familières, il était urgent de les rendre plus faciles; aussi toute une série de professeurs distingués furent-ils chargés, dès 1705, de publier des éditions semblables à celles qui avaient été composées pour le Dauphin avec des notes en français. C'est ainsi que l'ancienne Université avait tranché par l'affirmative cette question des éditions

(1) Cette question, de la lecture des auteurs profanes dans une éducation chrétienne est traitée avec autant de savoir que de tact, dans l'ouvrage du P. Daniel : Des études classiques dans la société chrétienne.

annotées, qui a été reprise à une époque assez voisine de nous (1).

Pas plus que le Latin, le Grec n'était délaissé : une pension de quatre cents livres était accordée aux travaux estimables de Cl. Capperonnier; c'était encourager les professeurs à tenir tête aux parents et aux élèves, que nous trouvons déjà disposés à méconnaitre l'utilité de l'étude de la langue grecque. Le Français avait aussi sa part dans la sollicitude de la faculté : en 1705, M. Billet recteur autorisait à faire soit en latin, soit en *français* les exercices publics, qui des colléges des Jésuites s'étaient introduits dans ceux de l'Université; il ajoutait que la traduction des auteurs devait être accompagnée de commentaires sur la mythologie et l'histoire. Encore quelques années, et les auteurs français eux-mêmes seront admis à l'honneur

(1) Après nous avoir donné une liste d'auteurs, Gaullyer ajoute : « Je voudrais que les textes de ces auteurs, surtout ceux qu'on met entre les mains des « enfants, fussent éclaircis par de courtes notes françaises mises tout à la fin du « volume. Elles seraient de deux sortes : les grammaticales qui consisteraient en « traductions françaises et en éclaircissements des endroits les plus difficiles, et « les historiques rangées par ordre alphabétique. Les notes que nous avons faites « sur trois auteurs nommés plus haut (Martial, C. Nepos, Cicéron), sont aussi « dans ce goût, et nous croyons avoir vu par expérience que rien dans ce genre « n'est plus utile aux étudiants.

« Ces quatre auteurs, avec la poétique et la Grammaire française viennent d'être « honorés tout récemment du privilége de l'Université, qui a eu la bonté de nous « l'accorder sur l'approbation de deux très-célèbres et très-habiles professeurs, « et nous ne pouvons laisser passer l'occasion qui se présente ici, de lui en « témoigner la plus juste et la plus vive reconnaissance, telle que doit être *celle* « *d'un fils envers une mère bienfaisante.* »

de figurer dans ces séances. C'est dans le collége de Beauvais, qui avait eu jadis Rollin pour Principal, que cet essai sera tenté, à la grande satisfaction du public, qui entendit commenter Fléchier comme un auteur ancien.

La gratuité de l'instruction publique. (1719)

Tous ces symptômes de rajeunissement, qui se manifestent dans des arrêtés isolés, devaient éclater au grand jour, quand Rollin prit la parole pour remercier le Régent d'avoir assuré l'indépendance du corps enseignant, en même temps qu'il déclarait la gratuité de l'Instruction (1719). Après avoir justement exalté la grandeur d'un pareil bienfait, l'orateur, préludant en quelque sorte au Traité des Études, se faisait l'interprète des vœux des meilleurs esprits de son temps; désireux du progrès, tout en restant attaché à ce qu'il y avait de bien dans le passé, il demandait en certains points la révision des statuts promulgués par Henri IV; il proposait une nouvelle liste d'auteurs, et réclamait pour la langue française le droit de cité dans les classes; il promettait enfin que l'Université allait, comme au début du dix-septième siècle, travailler à sa propre réforme, et se montrer digne de la faveur qu'on venait de lui accorder, en s'appliquant chaque jour à la mériter davantage.

Plan de réforme. (1720)

Cet engagement ne fut pas pris en vain : à l'instigation des Pourchot, des Grenan, des Dagoumer, des Demontempuys, les questions de méthode furent étudiées et débattues ; il y eut alors autant de zèle et d'ardeur, autant de discussions que nos dernières années en virent éclore, dans ce domaine d'ordinaire si paisible de l'enseignement. Deux partis se trouvaient en

15

présence : les uns (les moins nombreux sans doute) esprits sagement novateurs, voulaient accommoder au temps présent des procédés surannés, condamnés par l'usage et par la raison ; les autres, entêtés de leurs vieilles habitudes, confondant la tradition avec la routine, prétendaient en tout point s'en tenir au passé ; les premiers, se rattachant directement aux idées de Port-Royal et de l'Oratoire, avaient pour chefs Pourchot et Rollin ; les autres, insensiblement entraînés à l'imitation des Jésuites, avaient à leur tête des hommes d'un grand savoir, mais d'un jugement étroit, comme Gaullyer, comme Gibert, qui accuseront plus tard l'auteur du Traité des Études de « renverser les « principes les plus communs du bon sens, de la « droite raison et de la plus saine rhétorique. »

Après bien des luttes, dont on n'a point conservé la trace, il sortit de tous ces débats une sorte de procès-verbal et comme un plan de réforme bien modeste encore et bien circonspect, qui toutefois ne fut jamais publié. L'impression qu'on retire de la lecture de ce document, écrit tout entier de la main de Pourchot, n'est pas facile à définir ; il semble pourtant qu'à travers certains articles apparaisse un louable désir de concilier les pratiques du passé avec les nouvelles exigences du présent ; l'œuvre tout entière est un compromis : le respect de la tradition s'y rencontre mêlé à une certaine indépendance ; ainsi, pour en citer quelques exemples, d'une part, l'article des statuts de 1600 qui enjoint aux maîtres et aux élèves de ne parler que *latin* est omis ; mais de l'autre, l'article XI du nouveau projet porte, qu'en classe du moins, on devra accoutu-

mer de bonne heure les enfants à parler en cette langue, qui est celle des humanités, de la théologie et du droit.

Cette concession faite, nous trouvons, recommandée à l'article XII, l'étude du *français* par principes (1).

L'Histoire n'a point là de mention à part; néanmoins ce sont des historiens qui ont été ajoutés à l'ancienne liste d'auteurs : d'un côté Tite-Live et Tacite, de l'autre, Xénophon, Hérodote et Plutarque, qui viennent ainsi grossir le programme des auteurs grecs. Quant aux compositions écrites, à côté des exercices de latin, viennent se joindre des devoirs français. Cependant, à tout prendre, sauf pour la philosophie qui se voit dotée du Discours de la Méthode, de l'Art de Penser et des Méditations métaphysiques, les programmes ne sont pas sensiblement modifiés.

Le Traité des Études

Nous touchons enfin à l'œuvre où ces essais timides, où ces vues judicieuses qui manquent peut-être d'élévation, mais non d'intérêt, se retrouvent développées, embellies et fondues en un tout harmonieux, plein de grandeur et d'unité.

Il n'a pas été inutile de rappeler auparavant les

(1) Ne vernaculam linguam ignorent, et in sua patria hospites sint et peregrini, Gallicæ linguæ elementis discipuli imbuentur, et Gallicis tum lectionibus, tum scriptionibus accurate et pure loquendi facultatem excolent.

Rollin écrira plus tard : « N'est-il pas raisonnable de cultiver avec quelque « soin l'étude de notre langue propre et naturelle, pendant que nous donnons « tant de temps à celle des langues anciennes et étrangères. » *Traité des Études*, T. II, p. 231, Ed. Letronne.

efforts qui ont été tentés par les meilleurs esprits pour concilier avec des pratiques séculaires, consacrées par la raison et l'expérience, les exigences d'un enseignement plus moderne ; car le Traité des Études n'est lui-même que le couronnement de toutes ces tentatives, et la dernière comme la plus achevée de ces œuvres entreprises pour mettre d'accord deux principes opposés : le respect de la tradition, et le désir du progrès.

Rollin est-il, comme on l'a dit, le censeur impitoyable des méthodes de son temps ? ou par un excès contraire, ne faut-il voir en lui que l'interprète de ses collègues, et l'historien exact de l'enseignement donné par l'Université de Paris ? Si nous nous en rapportons complètement à ses paroles : « Il n'a de vues « particulières que sur la nécessité d'apprendre la « langue française par principes, et de donner plus de « temps à l'histoire ; » pour le reste, c'est-à-dire pour le latin et pour le grec, il se serait contenté de fixer « la méthode usitée depuis longtemps dans les col- « léges, et qui jusqu'à lui ne s'était transmise que de « vive voix. » La modestie de Rollin, ou plutôt son affection pour l'Université, l'a rendu mauvais juge de lui-même et de son œuvre ; l'amour qu'il conserve pour cette Université, qu'il considérait comme sa mère et sa nourrice, lui fait craindre à chaque instant de dévoiler ses imperfections, ou de signaler ses défauts ; avec quel soin il évite la moindre allusion qui eût pu paraître une satire ! Que de précautions pour émettre des avis qui semblent un blâme ou seulement un reproche ! Que de détours quand il s'agit de proposer

une opinion qui lui est personnelle ! Rollin s'efface et disparait ; il veut qu'on ne voie reluire en son ouvrage que le nom et la louange de cette glorieuse Université de Paris, fille de nos rois et mère de tant de grands hommes ; c'est elle qu'il a sans cesse devant les yeux ; il lui rapporte tout, il lui fait hommage de son goût, de son savoir, de son expérience, il lui consacre, on peut le dire, tout son génie et tout son cœur.

Ce qui explique d'ailleurs son indulgence, c'est qu'à ses yeux, l'Université n'a jamais failli à ce qu'elle regardait avec lui comme la meilleure partie de sa tâche : le soin de guider le cœur des jeunes gens, de régler leur âme par des principes d'honneur et de probité qui font les bons citoyens, et de mettre le comble à son ouvrage, en formant en eux l'homme chrétien.

Quant à la façon dont elle cultive l'esprit par les diverses connaissances, Rollin trouve que le cours des études, tel qu'il est en usage, est chez elle sagement institué ; que pour le latin, qui fait le fond de son enseignement, elle observe un juste milieu qui la tient également éloignée de deux excès : celui qui consiste à ne pas vouloir que les enfants parlent autrement qu'en cette langue, ou celui qui consiste à ne pas la leur faire parler du tout ; elle garde la même mesure pour l'explication des auteurs et pour les devoirs écrits, pour le thème et pour la traduction ; aussi Rollin ne vient-il point lui offrir de nouvelles règles ni des procédés inconnus ; il anime seulement d'un esprit plus large et plus libéral, d'une pensée plus haute tous les exercices en usage dans les

colléges; il se conforme scrupuleusement au cadre des études, aux programmes de chaque classe, mais il s'efforce d'améliorer les méthodes, et il vivifie tout ce qu'il touche de ce sentiment du beau et du bien dont il est inspiré. En lui viennent se résumer et se fondre les idées les plus élevées et en même temps les plus pratiques de ces instituteurs d'élite que nous avons passés en revue: les Arnauld, les Nicole, les Lancelot, les Lamy, les Bossuet, les Fleury. Aussi le Traité des Études est-il considéré comme la Charte pédagogique du dix-septième siècle.

Comparaison du Traité des études avec le « de ratione discendi » du P. Jouvency.

Quand on le compare au petit livre du P. Jouvency, quelle différence! Sans doute, il ne faudrait pas demander à l'ingénieux auteur du « De Ratione « discendi et docendi » plus qu'il n'a voulu faire; son intention était de composer un manuel, et comme un bréviaire à l'usage des jeunes maîtres; il y a pleinement réussi et ses conseils sont excellents, mais comme tout y est recherché, raffiné et mesquin! Les grands buts de l'éducation, la culture de l'âme, le développement des plus nobles qualités, le soin d'amener les jeunes gens à la vertu par la science ou bien par le beau, voilà ce que Rollin nous propose au début de son ouvrage; c'est là ce que le maître doit avoir sans cesse devant les yeux. Toute cette partie, qui est le fondement le plus solide de l'instruction, ne figure pas même chez le P. Jouvency; il semblerait que la fin des études que se proposent les Jésuites ne soit pas celle que je viens d'indiquer, que pour eux la science ne soit qu'un ornement, le travail une distraction et un amusement, et que le problème de l'éducation con-

siste à faire passer l'esprit par une série de divertissements et de connaissances aussi utiles qu'agréables, sans rien prétendre au delà. Le but n'étant plus le même, les méthodes recommandées par les deux auteurs sont différentes. Dans le traité du père Jouvency, le latin est appris et enseigné comme une langue vivante; dans le Traité des Études, le latin n'est plus considéré que comme une langue savante, et comme la clef qui nous ouvre tous ces trésors que les anciens ont accumulés dans leurs ouvrages; aussi dans le premier, voyons-nous les exercices de style sous toutes les formes (vers ou prose) longuement recommandés et détaillés avec une minutie singulière; dans le second, l'explication des auteurs et la lecture des textes placées au premier rang (1).

La rhétorique et la poétique, avec leur cortége de définitions, de préceptes, de figures, enfin toute la scolastique rajeunie reparaît dans les pages où Jouvency veut former son orateur (qui n'écrira qu'en latin, bien entendu, comme son poëte); dans Rollin, au contraire, la Rhétorique, la classe par excellence, se fonde tout entière sur la lecture et le commentaire des plus grands écrivains; toutes les remarques du maître doivent tendre à développer chez les jeunes gens une raison assaisonnée d'agrément et cette fine fleur du

(1) « Ce qui doit dominer dans les classes, c'est l'explication. Je m'étonne, « écrit encore Rollin à Gibert, que vous n'ayez pas fait attention à ce que dit « Quintilien, que la lecture de Démosthène et de Cicéron servira beaucoup plus « aux jeunes gens que toutes les déclamations corrigées que peuvent donner les « maîtres pour servir de modèle aux écoliers. »

bon sens qu'on nomme le bon goût. Ce bon goût lui-même n'est qu'un degré pour arriver plus haut, et l'éloquence doit faire aimer la vertu. Et quels sont les modèles que Rollin propose comme les plus propres à donner cette haute culture morale, sont-ce les plus grands génies de l'humanité, mais les anciens seulement ? Non certes. Par quelle injustice et quel aveuglement resterions-nous étrangers à notre langue et à nos meilleurs écrivains ? Que Cicéron nous enseigne le prix de la clémence en fléchissant César, que Tite-Live nous montre par quel langage un père détourne son fils d'un projet sacrilége et d'un assassinat, soit; mais devons-nous toujours pour cela nous en tenir aux exemples d'un autre pays et d'un autre âge? Pourquoi ne pas chercher dans Bossuet ce que c'est que le sublime ? Pourquoi ne pas demander à Fléchier le secret de cet art merveilleux, de cette sage vivacité d'imagination et de cette pureté de langage qu'on voit chez lui ? Que Mascaron apprenne aux jeunes gens à faire moins de cas, chez un grand capitaine, de son courage, que de sa modestie ou de sa religion; que Fontenelle les instruise à donner autant de force que de grâce à leurs discours; que Racine enfin, parlant à l'Académie française, leur offre un modèle achevé de cette éloquence noble, sublime et en même temps naturelle et sans affectation qui est le triomphe de l'art. Voilà ce que propose Rollin.

Nous sommes loin du père Jouvency, auquel nous ne reviendrons plus; pourquoi d'ailleurs pousser plus loin la comparaison quand on peut dire tout en un mot ? son livre, écrit en latin, témoignait assez par

cela même, le peu de cas qu'il faisait de la langue française, et le désir qu'il avait en tout de se confor-former aux traditions du passé et aux usages de sa Compagnie, plutôt que de s'accommoder au présent et à l'esprit de la société contemporaine.

Concilier le passé et le présent, ajouter des connaissance nouvelles aux anciennes, introduire l'étude du français, de l'histoire et de la géographie, sans pourtant nuire au grec et au latin, voilà ce que cherche Rollin; et il ne dissimule pas qu'il faudra aux maîtres beaucoup d'industrie, pour faire entrer ces diverses études dans le cadre de l'organisation scolaire. Que dirons-nous, à notre époque où l'histoire et la géographie ont pris tant d'extension, où les langues vivantes réclament la part qui leur est due, où les sciences ne sont pas exclues de l'enseignement littéraire, où la gymnastique, l'exercice et l'équitation, sans parler des congés, viennent prendre la place des heures que l'écolier du dix-septième siècle consacrait forcément au travail? Les moyens que Rollin propose pour ne rien retrancher en ajoutant, sont ceux qui s'imposent aujourd'hui aux esprits les plus clairvoyants. C'est, pour l'étude du latin, de simplifier les règles en les donnant en français, de faire passer le thème après la traduction dans les basses classes, et dans les autres de s'attacher principalement à l'explication des auteurs, de restreindre le temps des leçons et des devoirs écrits; à l'étude, comme en classe, de ne consacrer à la langue française que peu de temps chaque jour; enfin, de borner l'enseignement de l'histoire à des lectures faites en dehors des classes

par les écoliers, qui en rendront compte de temps en temps au professeur.

Il semble que, grâce à ces sages tempéraments et à leurs prétentions modestes, les connaissances que Rollin regarde avec raison comme indispensables auraient dû forcer les barrières des colléges. Il n'en fut rien cependant : sauf pour le français, qui se glissa peu à peu à la faveur et sous le patronage du latin, le cadre des études ne s'élargit point, et l'histoire resta, comme par le passé, en dehors des humanités.

On continua à donner aux enfants quelques notions de géographie et de chronologie, destinées à former ce premier fond qui est absolument nécessaire pour comprendre les historiens anciens. Le Théâtre historique, les Abrégés de l'abbé Lenglet, le Catéchisme historique de l'abbé Fleury (ce dernier grâce surtout à Rollin), tels étaient les livres recommandés dans les colléges. Quant au profit moral que porte en soi un enseignement suivi et régulièrement constitué de ces sciences, Rollin semble être le seul qui le comprenne de son temps; et personne à coup sûr n'en fait mieux ressortir la haute portée. Rien n'est plus propre, à ses yeux, que l'histoire pour « inspirer aux « jeunes gens de l'amour pour la vertu et de l'horreur « pour le vice, pour les défendre contre la contagion du « siècle présent en les transportant dans d'autres pays « et dans d'autres temps, en les faisant vivre au milieu « des maximes et des exemples des grands hommes de « l'antiquité. » Comme Bossuet ne voulait donner aux rois que des docteurs assis sur un trône, de même Rollin propose pour maîtres à la jeunesse un Camille,

un Scipion, un Cyrus; et il ne doute pas que des leçons parties de si haut feront d'autant plus d'impression sur des esprits prompts à se cabrer, qu'elles ne paraissent pas cherchées à dessein, mais fournies par le hasard.

On comprend, après de pareilles vues, la lettre de d'Aguesseau à Rollin : « J'envie presque à ceux qui étudient « à présent un bonheur qui nous a manqué ; je veux « dire l'avantage d'être conduits dans la carrière des « belles-lettres par un guide dont le goût est si sûr, « si délié, si propre à faire sentir le *vrai* et le *beau* « dans tous les ouvrages anciens et modernes. » Mais ce bonheur était loin d'être général, et si nous voulons avoir une idée exacte de l'enseignement qui se donnait dans les colléges, même après le Traité des Études, consultons un plan d'éducation qui se tienne plus près de la réalité et de la pratique ordinaire des professeurs.

Plan d'Études de Gaullyer, professeur au Plessis (1735).

Ce plan est celui de M. Gaullyer, régent de Rhétorique au Plessis ; il est développé dans une note de son édition du petit Traité de T. Lefèvre, que nous avons déjà cité. Notre auteur, qui est loin d'avoir contre le Traité des Études la même animosité jalouse que Gibert, voit pourtant d'assez mauvais œil « les « idées de perfections souvent impraticables dont il « le trouve rempli, et qui ne sont propres, dit-il, qu'à « décourager les maîtres et les élèves ; » néanmoins, il se range en bien des points à l'avis de Rollin, qu'il prétend même avoir devancé, en établissant, après Port-Royal, mais avant lui, la nécessité de l'étude de la langue française ; aussi, dans son projet d'instruction, veut-il qu'on enseigne à l'enfant les principes de cette

langue, l'orthographe et la prononciation, avant le latin; il désire que le latin lui-même soit éclairé par de continuels rapprochements de mots avec le français; que la grammaire soit simple, courte et française; après quoi il met l'élève au thème et à la version, suivant son naturel (1).

L'enfant est arrivé en Septième; il suffit en cette classe de lui apprendre à lire le grec, mais il faut le pousser sur la géographie, en lui mettant sous les yeux des cartes (celles de M. de l'Isle, les deux du théâtre historique, celle de la Gaule par Sanson), et sur la chronologie, tout en lui faisant lire pour se distraire le Catéchisme de l'abbé Fleury, les Fables de La Fontaine, l'Histoire poétique du P. Gautruche.

En Sixième, où il n'entrera pas avant onze ans, on lui fait reprendre les mêmes connaissances dans des méthodes plus développées.

Depuis la Sixième jusqu'à la Quatrième, la classe du matin se ferait comme il suit : une demi-heure serait consacrée à la récitation des leçons, un quart d'heure à l'explication de l'Évangile, une demi-heure à l'explication du Cicéron; une demi-heure à la lecture des méthodes grecque ou latine, une demi-heure à la correction du devoir, thème ou version; la dernière

(1) « Du reste, quelque méthode qu'on suive, soit qu'on fasse aller la traduc- « tion latine avant la française, ou la française avant la latine, soit qu'on les fasse « marcher d'un pas égal, on n'en guérira guère plutôt une des plus grandes plaies « du péché originel, je veux dire l'ignorance, qui est dans tous les hommes, et qui « paraît dans les enfants d'une manière d'autant plus sensible, qu'ils en sont plus « récemment frappés. »

demi-heure à l'explication de l'histoire ; le soir, il en serait de même, hors la dernière demi-heure qui est employée à dicter un thème pour le lendemain. Le samedi, on reprendrait toutes les leçons et toutes les explications de la semaine. Les devoirs d'entre les deux classes seraient toujours une version de dix, vingt ou trente lignes tirées de l'historien.

Pour le grec, en Sixième, quand les élèves sauraient la petite feuille de vingt-quatre pages, vers la fin de l'année seulement, on leur ferait expliquer une douzaine de fables d'Ésope, avec l'aide du petit livre de la Fontaine ; en Cinquième, l'explication commencerait au Carême ; en Quatrième, à la Toussaint.

Dans toutes ces classes, l'explication se ferait : 1° par deux écoliers préparés en particulier, 2° par le professeur qui dicte la traduction, 3° par plusieurs écoliers à qui on l'a fait répéter sur le champ, sans leur permettre de regarder dans leur cahier.

Dans les trois dernières classes, après qu'un écolier préparé par une traduction ou par un bon commentaire aurait traduit la leçon sur le texte tout pur, au lieu de dicter un corrigé, le professeur expliquerait à son tour les endroits les plus difficiles pour les faire entendre, sentir, goûter aux écoliers, il interrogerait ensuite ; on éviterait le trop et le trop peu dans cette nourriture spirituelle, aussi bien que dans la corporelle : l'un les accable, l'autre ne les soutient pas assez ; trente, quarante, cinquante lignes ou vers au plus me paraissent faire cette juste médiocrité qui convient à ces classes. C'est en Rhétorique surtout qu'il faut dépenser un peu moins de temps pour les

leçons, puisqu'on a du grec à expliquer matin et soir.

Pour les devoirs : entre les classes, ce serait alternativement une version de l'auteur latin et grec, et du soir au lendemain, un thème ou des vers, sauf en Rhétorique où le thème serait remplacé par une fable, une amplification, une narration ; quelquefois on dicterait une version latine ou grecque, mais rarement; on ferait tour à tour quatre de ces compositions : en thème ou en amplification, en vers, en version latine ou grecque, suivant l'usage adopté du temps de Quintilien : « Tricesimus dies reddebat victo certaminis « potestatem. »

Quant aux livres de principes, la lecture en serait continuée dans toutes les classes depuis la Cinquième, où l'on joindrait à la Méthode latine le grand Abrégé de la grammaire française, jusqu'à la Seconde, où l'on donnerait quelques règles de la versification française, et à la Rhétorique, où on lirait, outre une rhétorique française, la poétique', et où l'on donnerait quelques vers français à faire.

Par cette méthode, un écolier des vingt premiers d'une classe de soixante-dix ou quatre-vingts, aurait lu deux fois, à dix-sept ans, tous les livres de principes ; il aurait appris chaque année la valeur de plus de six mille lignes (1).

Du reste, ajoute l'auteur, je connais plusieurs étu-

---

(1) « J'ai souvent calculé depuis vingt ans que les prix de mémoire se montaient « au moins à la valeur de huit mille bonnes lignes ou vers hexamètres, et cela « dans les classes mêmes de 4e, 5e, et 6e. » — Gaullyer.

diants des meilleurs colléges de l'Université, qui, à la fin de leurs humanités avaient lu beaucoup de lettres et de harangues de Cicéron, quelques uns de ses livres de philosophie, surtout les Offices et ceux de l'Orateur, C. Népos et un recueil d'épigrammes de Martial, les Bucoliques, les Géorgiques, et l'Énéïde de Virgile, César, Quinte-Curce, et Horace; pour le grec, quelque chose d'Isocrate, Lucien, Xénophon, Plutarque, Hérodote, Démosthène, Euripide, Sophocle, saint Grégoire de Nazianze, et avaient même, dans le cours de leurs classes, fait plusieurs exercices sur les plus beaux ouvrages de ces auteurs, enfin qui en avaient appris et récité pour le prix de mémoire une grande quantité avec les Évangiles, les Livres sapientiaux et les Psaumes, quelques uns à la fin de leur rhétorique avaient même répondu en particulier sur *les trente ou quarante premiers Psaumes en hébreu;* de plus, ces mêmes écoliers savaient les principes de leur langue, l'orthographe, la prononciation, la versification, les élégances de la langue latine, composaient fort joliment en français, en latin, et faisaient un thème, une fable, une narration, une amplification, une pièce de vers, de manière que M. Lefèvre n'aurait pas dédaigné de les adopter pour ses fils; tout cela fait voir clairement qu'on emploie assez bien dans les bons colléges les six années de temps qu'on y met aux humanités, quoiqu'en disent « les charlatans et aventuriers « de la menue littérature, et quoique depuis environ « vingt ans ils fassent tous leurs efforts pour faire dire « le contraire au public. »

Peut-être y aurait-il à retrancher quelque chose de

ce programme, notamment pour les auteurs grecs; mais pour les auteurs latins, il n'en faut rien rabattre; aussi conviendrons-nous, avec M. Gaullyer, qu'on employait assez bien le temps dans l'ancienne Université de Paris. Malgré des lacunes trop évidentes et un attachement trop regrettable à l'usage de maintenir l'enseignement en latin dans les classes; malgré la place insuffisante accordée à l'étude du français; en dépit même de cette tendance fâcheuse à considérer le latin comme une langue vivante (tendance qui portait à exagérer l'importance des devoirs écrits), nous trouvons peu à reprendre dans un système d'études ainsi réglé, et nous ne pensons pas qu'on puisse lui reprocher de n'avoir pas été en rapport avec son temps.

Ce qui prouve sa convenance, c'est que loin de faire naître l'indifférence, l'ennui ou même le dégoût, il inspirait aux élèves un amour durable pour ces chefs-d'œuvre de l'antiquité auxquels il les avait initiés. Après le collége, on n'avait pas dit adieu à Virgile ou à Horace pour toujours : on s'en souvenait dans le monde; on se donnait l'agrément de les relire; on les citait volontiers, même dans les sociétés les plus élégantes; « et la seule littérature pour beaucoup de « gens consistait à les imiter ou à les traduire » (1). Et ce n'était point là une marque de pédantisme ou de singularité; au contraire, on était ainsi de son temps : on se montrait en cela honnête homme. C'est qu'aussi

(1) Voir l'article de M. Boissier, *Revue des deux mondes*, Août 1869.

dans la lecture des anciens, on cherchait moins à connaître les anciens pour eux qu'à se retrouver soi-même, et qu'à leur dérober tout ce qu'ils ont de si profondément humain. On se contentait d'extraire de Cicéron ou de Tite-Live ces idées générales qui ne vieillissent pas, ces tableaux de mœurs, ces nuances de caractères qui sont de mise dans toutes les sociétés. De là, ces explications longues et minutieuses que Rollin décrit avec tant de complaisance, cette moisson de commentaires sous lesquels le texte s'efface et tend à disparaître, cette abondance de rapprochements et tous ces exercices ingénieux, les plus propres à donner à l'esprit de la souplesse et de l'agrément; le complément naturel et le couronnement de cette œuvre était de former les jeunes gens à composer eux-mêmes et à écrire. Ainsi se parachevait cette haute culture littéraire et cette éducation vraiment aristocratique.

« Le latin est gentilhomme, » a-t-on dit, il l'était surtout à la façon dont on l'enseignait au temps de Rollin, et c'était la bonne pour l'époque.

L'ancienne éducation.

Si maintenant nous reportons notre souvenir à l'origine du dix-septième siècle, aux statuts d'Henri IV que nous avons analysés au début de ce travail, nous trouverons que ces statuts ont subsisté longtemps dans toute leur force, « et qu'ils sont encore pour le « fond de la discipline et des études la règle de l'Uni- « versité ; mais qu'il y a pourtant une différence no- « table entre les anciennes pratiques et la méthode « adoptée après le Traité des Études. » Bien des usages ont disparu, et d'autres se sont établis sous l'influence

16

des critiques de Port-Royal et de l'Oratoire; les dernières traces de la scolastique se sont effacées; le latin a fini par être enseigné en français; le français lui-même s'est fait place à côté du latin; le grec a eu vers la fin du siècle, vingt-cinq années de renaissance; l'histoire commence à paraître. Le cours des classes est sagement divisé en huit années (1) ; les quatre premières sont consacrées à l'étude de la grammaire qui s'enseigne :

1° par les règles ;

2° par la lecture et l'explication des auteurs ;

3° par les thèmes et versions.

Ensuite les élèves passent dans une classe de Seconde ou d'humanités qui, destinée à ménager un intervalle entre l'étude des langues et celle de l'Éloquence, sert à fortifier les jeunes grammairiens dans les connaissances qu'ils ont acquises, et à les préparer à en acquérir d'un genre plus élevé.

C'est alors que la Rhétorique les reçoit : elle leur enseigne l'art de parler par l'art d'écrire ; elle les habitue à conduire leur pensée d'une façon droite, et à trouver pour chaque idée l'expression qui lui convient le mieux.

A ces six classes succède la Philosophie divisée en deux années : la première consacrée à l'étude des sciences abstraites, et destinée à former le raisonnement; la deuxième consacrée à l'étude des corps, ayant pour but de développer le sens de l'observation.

---

(1) Extrait du rapport du président Rolland (1764).

Quels reproches pouvait-on adresser à un système d'instruction ainsi organisé? D'être trop littéraire et trop uniforme pour des jeunes gens dont les aptitudes comme les vocations étaient différentes? Mais si l'on songe que dans l'ancienne société les cours des collèges n'étaient guère fréquentés que par la noblesse ou les candidats aux carrières libérales, cette objection perd beaucoup de sa valeur (1). D'être trop exclusivement consacré à l'étude de l'antiquité? D'apprendre aux jeunes gens les noms de tous les consuls et de leur laisser ignorer ceux de nos rois? De les former à écrire en latin et de leur laisser négliger le français? De ce côté sans doute la critique est plus fondée; cependant on ne sent pas que cette rude discipline de la grammaire et de la langue latine aient ôté à nos écrivains une seule de leurs qualités, ou qu'elle ait empêché les gens du monde de bien écrire. Quand on voit du reste figurer dans le programme des auteurs indiqué par l'Université (en 1764) la Fontaine, Boileau, Bossuet, Montesquieu, Vertot, saint-Réal, J.-B. Rousseau, on ne trouve pas que les écoliers d'avant 1789 aient été si dépourvus de bons modèles. Sans doute il avait fallu plus d'un siècle pour que la langue française conquît sa place à côté des langues anciennes, et pour que nos grands écrivains devinssent classiques; pour que le latin fut considéré comme une

(1) En 1789, sur une population de vingt-cinq millions, le nombre d'élèves est de 72 000 : ce qui donne 1 sur 32; en 1865, sur 37 millions nous avons 163 000 : ce qui fait 1 sur 20.

langue morte et enseigné par des méthodes plus rationnelles; mais rien ne se fait brusquement dans un corps qui vit de traditions et qui est obligé de compter avec un passé deux et trois fois séculaire. Qu'on compare l'Université à la société de Jésus, et l'on verra de quel côté viennent les innovations, lentes mais sûres, et les améliorations successives; de quel côté, au contraire, fut l'immobilité, une persistance singulière, un attachement opiniâtre, calculé et réfléchi à un système une fois adopté, en dépit de certaines modifications extérieures et toutes apparentes qui ne renouvelèrent jamais ni le fond ni l'esprit de l'Enseignement.

L'Université de Paris déclarait elle-même (1) qu'elle avait toujours été aussi « ennemie de cette obstination « aveugle qui soutient sans raisonner tout ce qui est « ancien, que de cet esprit de nouveauté qui ne cherche « qu'à renverser l'édifice élevé par nos pères; » elle se contenta de réparer peu à peu son enseignement en le laissant reposer sur les mêmes bases; à la fin du dix-septième et au début du dix-huitième siècle, elle pouvait être fière de son œuvre, et applaudir avec un orgueil légitime au discours dans lequel son plus digne interprète exaltait justement son esprit, sa méthode et ses études:

« Si nos écoles sont ouvertes à la jeunesse, c'est « pour que son esprit cultivé et préparé par les « lettres, puise dans leur commerce cette finesse et

(1) Extrait du rapport du président Rolland (1764).

« cette urbanité nécessaires à tous les emplois de la « vie ; de là le nom d'humanités donné à l'objet de « nos études. Que faisons nous pour atteindre ce but ? « Nous offrons à nos élèves les écrits de l'antiquité ; « ils se familiarisent parmi nous avec ces hommes « immortels qui sont, sans aucun doute, les plus sûrs « des maîtres, et leur âme se forme et se nourrit « par une lecture assidue de leurs ouvrages. Mais à « ces grands modèles nous joignons ce que notre « siècle, ce que notre pays a produit d'excellent dans « chaque genre, et nous évitons qu'on ne puisse nous « reprocher d'être, après tant d'études, étrangers dans « notre patrie. Cette variété de connaissances, quelle « que soit son étendue, n'est encore que la base de l'é« ducation que nous devons à la jeunesse. Le goût, ce « sentiment délicat qui saisit toujours le véritable « beau, est le fruit le plus précieux des études ; tous « nos efforts se portent donc à l'inspirer aux disciples « qui nous sont confiés. Estimer les choses plus que les « mots ; préférer les pensées aux figures qui leur « servent d'ornement ; trouver dans un jugement sain « des ressources contre la dangereuse douceur de ce « style recherché qui ne plaît à la jeunesse que parce « qu'il est aussi léger qu'elle même ; rejeter ces vaines « lueurs qui frappent sans éclairer ; enfin, s'attacher de « préférence aux auteurs dont l'expression pure et « pleine de vigueur peut faire connaître cette élégance « simple, qui est le coloris de la nature ; voilà, MM. « les impressions que nous travaillons à communiquer « à la plus tendre enfance, en sorte que l'esprit ne « semble devoir qu'à lui-même ce qu'il doit à une

« heureuse habitude, et s'ouvre sans peine à tous les « genres de travail qu'on lui destine dans le cours de « la vie. C'est le propre en effet, soit des lettres « humaines, dont je parle ici, soit des arts plus « relevés qui y mettent le comble, je veux dire la « Philosophie et les Mathématiques, que ces belles « connaissances, lors même qu'elles ne se montrent « pas à découvert dans le sujet que l'on traite, et qui « leur est étranger, agissent néanmoins par une vertu « secrète, et se font sentir dans celui qui parle ou qui « écrit, de manière que le citoyen dont l'esprit a été cul- « par des arts si dignes de l'homme, imprime à tout « ce qu'il fait une grâce qui le trahit en quelque sorte, « et qui fait connaître malgré lui l'éducation qu'il a « reçue dans ses premières années (1). »

---

(1) Rollin, Discours sur l'établissement de l'instruction gratuite, traduit par M. H. Avocat.

CONCLUSION

DES AMÉLIORATIONS

A INTRODUIRE DANS NOTRE ENSEIGNEMENT ACTUEL.

Quand on fait des plans, et qu'on prépare des réformes pour l'avenir (1), il n'est pas mauvais de commencer par consulter un peu le passé ; l'état actuel d'une institution qu'on veut améliorer se comprend mieux lorsqu'on sait les vicissitudes qu'elle à subies. Aussi n'avons nous pas prétendu, en traçant le tableau de l'Enseignement de l'Université de Paris, que nous avons éclairé par la comparaison avec les méthodes des Jésuites, nous détacher entièrement du présent ; loin de là, nous avons songé plus d'une fois au XIXe siècle et à l'éducation contemporaine, tandis que nous exposions les idées de Lancelot, d'Arnauld, de Rollin, ces maîtres d'autrefois, qui sont encore nos plus sûrs guides aujourd'hui.

---

(1) M. Boissier. *Revue des deux mondes*, Août 1869.

L'Université de Paris n'a point éprouvé de violentes secousses avant 1789 ; et, lorsque l'ancien régime tout entier fut emporté par la Révolution, elle seule, on peut le dire, après avoir cessé d'être pendant vingt années, se retrouva la même, et renaquit à peu près telle qu'elle avait existé, sinon dans sa constitution, comme corps privilégié, du moins dans ses méthodes et dans l'organisation de son enseignement. L'Université Impériale, fondée en 1808, reprit les traditions de l'Université de Paris ; et les Lycées ressemblèrent aux colléges d'autrefois : on y enseigna, comme jadis, le Latin, et d'après les mêmes procédés. Cette filiation directe, cette étroite parenté, de la nouvelle Université de France à l'ancienne Université de Paris, Napoléon Ier la fit nettement établir, dès l'origine ; à ceux qui pour différents motifs, condamnaient sa récente création, il opposa cette réponse : « Que la méthode « adoptée pour les Lycées se rapprochait beaucoup de « celle que suivait avec tant de succès l'*Université de* « *Paris*, pour l'enseignement des langues anciennes ; « seulement, aux avantages que l'Université offrait « pour l'étude des langues, les Lycées réunissent ce « qu'elle laissait à désirer sous le rapport du dessin, « des langues modernes, de la géographie, de l'his- « toire, et surtout des sciences mathématiques et « physiques » (1).

On le voit d'après cette défense officielle, le fondateur

(1) Cité par M. Ch. Hanriot, dans une brochure intitulée : « *Monseigneur* « *Dupanloup et l'enseignement secondaire.* » Troyes, 1873.

de l'Université de France n'avait pas entendu imiter les Jésuites, ni leur emprunter leur système d'études, ou les méthodes de leur enseignement. Cependant une opinion accréditée de nos jours, émise depuis longtemps, et soutenue aujourd'hui par des hommes dont l'autorité est grande en ces matières, est la suivante : l'Université de France, n'est pas l'héritière de l'Université de Paris, elle n'a conservé ni son enseignement, ni ses pratiques; l'internat sur une vaste échelle, tel est le legs que les Jésuites lui ont transmis par l'intermédiaire du Collége Louis le Grand; Napoléon I[er] a cru pouvoir recommencer au profit de l'État, et sur tous les points de la France, ce miracle d'adresse que les Pères avaient opéré dans le seul collége de Clermont : son but a été manqué, car l'internat se trouve, comme raison dernière, au fond de tous les abus que trahit notre système scolaire. Or, ces abus quels sont-ils ? Pour ne parler que de l'Instruction : C'est un esprit étroit qui préside à la direction de nos études; c'est l'absence de toute pédagogie dans nos méthodes ; c'est un attachement pédantesque à des formules creuses et vides, à des procédés qui n'ont rien d'historique ni de rationnel, un appel incessant fait à la mémoire plutôt qu'à l'intelligence ; l'amour des « Selectæ » et des chrestomathies; l'importance exagérée accordée aux exercices de plume.....

Telles étaient les imperfections que M. Thiersch (1)

---

(1) Il faut lire dans les Extraits cités par Ch. Lenormand, (*Essais sur l'instruction publique.* p. 42,) le jugement de M. Thiersch sur l'esprit, la hiérarchie

signalait en 1836, lors de sa visite dans nos Lycées; et il n'hésitait pas à les rapporter toutes à la cause que j'ai signalée : tout s'expliquait pour lui par ce fait, qu'au fond, notre système français n'est qu'une reproduction imparfaite de celui des Jésuites. La conclusion de M. Bréal n'est pas sensiblement différente, puisqu'après avoir montré comment l'internat est la source de presque tous les vices de notre système, il ajoute « que l'Internat toujours associé à l'enseignement, et « l'éducation publique mise au dessus de l'éducation « privée est un des emprunts que nous avons faits au « Ratio Studiorum. » Puis, précisant davantage et entrant dans le détail, il relève ce qui, dans notre organisation actuelle, lui semble être une imitation ou un souvenir inspiré du premier Plan d'Études de la Compagnie de Jésus.

Il place en première ligne l'organisation de nos

---

et le mécanisme de notre système scolaire.

« Les nouvelles corporations d'enseignement devront repousser, dit-il, toute « organisation qui ne craindrait pas d'appliquer même à des jeunes gens une « surveillance de tous les instants; pour qui, l'étude ne serait autre chose qu'une « nourriture marquée d'avance et distribuée jour par jour; l'instruction, une « accumulation de connaissances ; et le premier de tous les mérites, une soumis- « sion servile à une volonté étrangère. Tant que vous laisserez subsister dans « vos établissements ce système d'oppression, cette uniformité mortelle à « l'intelligence, cette organisation qui enlève à l'enfant comme à l'adolescent, au « maître comme au chef de l'établissement, toute liberté, toute faculté de choisir, « toute inclination et tout mérite indépendants, vous n'aurez rien de mieux à « attendre; et votre système continuera d'être la copie de celui des *moines et des* « *Jésuites* dont vous avez adopté les formes, dont vous avez exagéré les pres- « criptions étroites........

classes, divisées en deux séries, la première comprenant trois classes de Grammaire, avec ou sans classes préparatoires, la seconde renfermant deux classes d'Humanités, suivies d'une ou de plusieurs années obligatoires de Philosophie. « Ainsi est rompu, dit-il, à « l'avantage du collége, le juste équilibre qui devrait « exister entre l'enseignement secondaire et l'ensei- « gement supérieur. » — Cet équilibre, lui répondrons-nous, était déjà rompu à l'époque de Ramus, qui s'en plaint; et ce ne sont pas les Jésuites qui sont responsables de cet état de choses, ni qui ont eu l'invention de cette division des classes, puisque les Jésuites eux-mêmes conviennent qu'ils ont eu grand soin de ne rien innover, mais de se conformer en tout aux usages établis par l'Université; puisqu'enfin l'Université elle-même affirme nettement, dans son rapport au Parlement (1764), cité plus haut, ce plan, qu'on reproche à la nouvelle Université d'avoir emprunté aux Jésuites.

M. Bréal continue et relève entre autres points comme un legs des Jésuites :

1° L'enseignement presque exclusif du latin : le grec condamné à un rôle effacé. — Or, n'en était-il pas absolument de même dans l'ancienne Université, et le grec y tenait-il une bien grande place ? Loin de là, les études grecques furent plus longtemps en honneur chez les Jésuites, que chez leurs adversaires ; la raison en est que le collége de Clermont, étant plus riche que ceux de l'Université, était aussi plus fort contre les caprices des parents, auxquels les Principaux, pauvres et complaisants, sacrifièrent peu à peu un enseignement qu'ils jugeaient inutile.

2° Le latin appris pour être écrit et parlé ; le Discours latin et les Vers latins considérés comme les exercices principaux du collége. — Ici encore l'ancienne Université ressemblait fort aux Jésuites, et le plan de Gaullyer, analysé plus haut, prouve bien que, même après Rollin, on enseignait encore dans les colléges le latin pour être écrit et parlé, et à grand renfort d'exercices de mémoire et de plume.

3° Le goût des chrestomathies et des selectæ, au lieu et place des auteurs. — Ici, peut-être, l'Université moderne a trop incliné à suivre les leçons et les manuels des habiles maîtres du collége de Clermont ; n'oublions pas toutefois que c'est aux sein même de l'ancienne Université, qu'est né le plus fameux de ces recueils, qu'on juge si sévèrement aujourd'hui : le « Selectæ » ne fut-il pas composé, par une des gloires du collége du Plessis, par l'élève et l'ami de Rollin ; et Rollin lui-même, non content d'approuver le « Conciones » ne voulait-il pas qu'on mît entre les mains des élèves un *choix* des plus beaux passages de Claudien, de Stace, de Lucain ? Mais, dit-on, nous avons poussé jusqu'à l'excès la passion des morceaux choisis ; et nous réduisons en « Excerpta » des auteurs qui constituent le fonds même de nos études, et ne doivent pas pour cela être lus par fragments ; soit ; mais en cela même il y a eu plutôt une nécessité du présent, qu'un héritage du collége de Clermont. Comme en effet le programme des études s'est étendu chaque jour et grossi d'une façon démesurée, on a cru que les élèves connaîtraient suffisamment les auteurs anciens, si on leur en donnait seulement les

plus belles pages ; c'est ainsi que, pour le grec surtout les extraits se sont multipliés : on pensait gagner du temps, et trouver par là le moyen de beaucoup apprendre : l'expérience a prouvé que c'était une illusion.

Quant à l'explication même de ces fragments, elle s'est faite à un point de vue superficiel et trop exclusivement littéraire ; les développements brillants, plus spécieux que solides, plus ingénieux que vrais, ont étouffé le texte ; on s'est attaché à provoquer dans de jeunes esprits une culture hâtive, à éveiller une sorte de *dilettantisme*, que les professeurs du collége de Clermont cherchaient à faire naître jadis dans la jeune noblesse qui leur était confiée. Mais ici encore la différence était-elle bien grande des Jésuites à l'ancienne Université ? Ne lui reprochait-on pas, à elle aussi, ce qu'il y avait de trop littéraire dans son éducation ; et Rollin lui-même ne range-t-il pas parmi les principaux avantages de l'étude, celui qu'elle donne, « de remplir utilement les vides de la « journée, de rendre très-agréable un loisir qui, sans le « secours des Belles-Lettres, est une espèce de mort, « et comme le tombeau d'un homme vivant ? » Faire de l'étude un plaisir d'homme du monde ; mettre un jeune homme en état de juger sainement des ouvrages qui paraissent ; d'entrer dans les meilleures compagnies ; de prendre part aux entretiens des gens d'esprit ; de fournir de son côté à la conversation, où sans cela il demeurerait muet, de la rendre plus utile et plus agréable, en mêlant les faits aux réflexions, et relevant les unes par les autres, n'est-ce pas là viser

au dilettantisme ; et, sur ce point encore, l'ancienne Université n'était-elle pas d'accord avec les Jésuites? Quand M. de Fontanes fut chargé d'organiser l'Université Impériale, il ne prit pas garde de démêler parmi les anciennes méthodes, celles qui étaient plus particulièrement suivies par l'Université ou par les Jésuites ; il recueillit confusément tous les débris de l'ancienne éducation, sans se mettre en peine, à qui il devait le plus ; et franchement, on se demande s'il aurait pu faire autre chose. Le latin fut donc enseigné avec les mêmes ouvrages, qu'au siècle précédent ; on essaya de reprendre les traces des plus habiles maîtres de l'ancien temps, et de faire revivre leur manière ; mais l'extension presque illimitée des connaissances utiles, mit bientôt au défi le zèle des professeurs, la patience sitôt lassée des élèves, et l'économie la plus savante des heures ; la décadence des études classiques ne tarda pas à suivre ; et le mal est devenu tel de nos jours, qu'il appelle des remèdes aussi prompts que vigoureux.

Tous les bons esprits sont d'accord sur la nécessité d'une réforme : il est en effet impossible de conserver de tout point l'ancienne manière d'enseigner, quand les langues vivantes viennent réclamer leur place à côté des langues anciennes, quand l'histoire et la géographie nous pressent de toute part, quand les sciences veulent être étudiées dans les classes de lettres, quand enfin le dessin, la gymnastique et les congés menacent de nous envahir. Or, si nous ne pouvons pas repousser les nouvelles branches d'étude que nous impose le progrès des temps, nous ne

voulons rien sacrifier de la connaissance sérieuse que la jeunesse doit avoir de l'antiquité ; et puisque la journée est obstinément composée du même nombre d'heures de travail, qu'à l'époque où le latin était seul appris, tolérant à peine le grec à ses côtés ; puisque la capacité de l'esprit chez les enfants, ne s'est pas étendue, il faut *abréger* la méthode d'enseignement des langues anciennes, sans *l'affaiblir*, et lui *demander moins*, pour en *obtenir plus*.

Toutefois, avant de réformer nos méthodes, n'est-il pas bon de se demander, si notre organisation scolaire, qui est toujours celle de l'ancienne Université de Paris, est susceptible de se plier à ces connaissances nouvelles, pour lesquelles elle n'avait pas été faite; et s'il n'est pas indispensable de créer un autre moule et un cadre plus large, propre à recevoir un système d'insruction nouveau en tant de points? Des hommes dévoués à la cause de l'Enseignement inclinent à le croire; et l'un d'eux, qui a écrit l'histoire de l'Éducation en France, M. Théry, dont la compétence est incontestable en ces matières, propose ou mieux souhaite une refonte de notre organisation classique (1).

Sans rien changer au nombre total des années, depuis le début jusqu'au terme de l'éducation, ni aux connaissances qui s'y trouvent réparties en proportions diverses, M. Théry voudrait voir notre système d'études divisé en deux grandes séries : « *la première,*

(1) *Projet d'une réforme dans l'Enseignement des langues anciennes*, par M. Théry (chez Durand, 1872).

« de quatre années, de neuf à treize ans, pendant « lesquelles la primauté serait acquise aux langues « vivantes, écrites quelquefois, parlées toujours. La « geographie avec ses reliefs et ses couleurs, les élé- « ments visibles des sciences naturelles, le dessin « linéaire, les scènes choisies de l'histoire sainte et de « l'histoire de France saisissant l'imagination et for- « mant le jugement, la pratique de la langue ma- « ternelle profitant de tout ce travail d'ensemble, « rempliraient largement le cadre. »

A treize ans, quand les premières assises sont posées, et que la maturité relative commence, *le Grec et le Latin* réclameraient à leur tour le rôle principal, et le garderaient pendant les cinq annnées attribuées à cette *seconde série,* qui se terminerait par la Philosophie.

Cette division, qui ne comporte plus ni Classes Élémentaires, ni Sixième, ni Cinquième, revient à faire apprendre en cinq années, à des esprits plus mûrs et déjà formés ce qui, dans l'état actuel, exige neuf années; elle suppose que, des élèves plus âgés et plus capables par conséquent de suivre une méthode *rationnelle*, en se livrant pendant moins de temps à l'étude *parallèle* des langues anciennes, déblayée des longueurs, des inutilités et des redites de la voie ordinaire, se rendront maîtres de ces langues plus sûrement qu'ils ne le font aujourd'hui. Il est certain, que dans une organisation ainsi conçue, on n'est plus réduit à échelonner cette étude ingrate par elle-même, des éléments du Latin, puis du Grec, ce qui imprime tout d'abord au grec une infériorité ; par là on évite aussi l'ennui et le dégoût, qui s'emparent des enfants, lors-

qu'après s'être traînés depuis la Huitième jusqu'à la Quatrième (grande discipulis œvi spatium), ils se voient encore au même point qu'en commençant, c'est-à-dire, presque incapables de rien comprendre à une langue qu'ils bégaient depuis quatre ans; enfin, en adoptant ce projet, l'élève qui sort du Lycée, après la première série d'Études, emporte avec soi une instruction complète, sinon très-étendue, et non quelques bribes de connaissances, qui ne servent à rien par elles-mêmes, et qui ne sont que les premières assises posées pour l'avenir.

En résumé, l'étude parallèle du Grec et du Latin tant de fois réclamée depuis le dix-septième siècle, et toujours repoussée; les grands écrivains d'Athènes et de Rome, lus, expliqués, et analysés fréquemment; les versions et les préparations seules maintenues comme devoirs écrits; les vers, les narrations et les discours latins supprimés; bref, un enseignement qui va droit à son but, en faisant table rase des moyens accessoires ou impuissants : voilà ce que nous propose M. Théry. Ce projet, très-séduisant en apparence, mais aussi un peu chimérique exigerait pour être appliqué, une refonte entière de notre système d'instruction; or, si l'audace convient aux entreprises particulières, le soudain et l'imprévu ne peuvent s'admettre pour l'éducation publique; et les réformes lentes et progressives ont seules quelque chance de réussir en ces matières où tout changement brusque amène aussitôt une réaction.

Moins radicale, si je puis m'exprimer ainsi, et plus immédiatement pratique, la réforme esquissée par M.

Janet, dans un article de la Revue des Deux Mondes (1), conserverait à peu près intacte notre organisation scolaire actuelle ; mais elle détacherait, pour la rendre facultative, l'étude du grec qui resterait maintenue dans une sorte de division supérieure, et constituerait le fond d'un Baccalauréat (ad honores) du second degré, exigible pour les candidats aux carrières libérales. Faut-il donc que nos jeunes Français soient déclarés incapables de suffire aux mêmes études que les élèves des Gymnases allemands, qui trouvent bien le temps d'apprendre le grec avec le latin, sans rester pour cela étrangers à des connaissances plus modernes ?

Singulière divergence ! contrairement à M. Janet, M. Bréal pense que c'est peut-être par le Grec qu'une réforme dans nos méthodes d'enseignement aurait le plus de chance de réussir ; je ne puis le croire pour ma part : le latin a jeté sur notre sol de si profondes racines qu'il a toujours empêché le grec de prendre un large essor, en le privant d'air et d'espace ; sans doute le latin a perdu lui-même à cette oppression écrasante, et la décadence de ses études est manifeste; néanmoins il est encore le privilégié, et comme c'est sur lui que repose notre éducation nationale, c'est de ce côté que doit porter l'effort d'une restauration qu'on peut aujourd'hui regarder comme nécessaire.

On doit apprendre le latin pour le comprendre, non pour l'écrire ; pour le lire, non pour le parler : tel est

---

(1) Décembre 1872.

le principe émis par M. J. Simon dans sa circulaire ministérielle du 27 septembre 1872, tel est le point de départ des modifications qu'il propose, telle est la maxime qui doit être présente à l'esprit de tous les maîtres, surtout dans les petites classes. Mais pour comprendre une langue écrite, n'est-il pas dans une certaine mesure indispensable d'avoir écrit en cette langue, surtout quand cette langue même doit être étudiée au point de vue de la formation du goût? Les hommes les plus éclairés l'affirment; ainsi donc, pour que l'esprit profite de cette gymnastique à laquelle il est obligé de se soumettre, afin d'entrer dans l'intelligence d'un idiome étranger, il faut lui faire composer en cet idiome. Mais cela, dans quelle proportion? Quelle part, en un mot, doit-on réserver encore aux exercices de plume pour arriver à l'intelligence la plus rapide et la plus exacte des auteurs latins? C'est ce que je veux essayer de déterminer, en faisant observer, avant tout, que cette intelligence même des auteurs n'est pas le dernier but qu'on se propose, mais seulement un moyen pour développer le jugement et former le goût.

Les élèves d'aujourd'hui passent *huit* années de leur vie à apprendre le latin, et ils le savent si peu que la plupart l'abandonnent en sortant du collége, parce qu'ils le comprennent trop mal, pour pouvoir le lire avec plaisir...... Ne vaudrait-il pas mieux d'abord reculer jusqu'en Sixième cette étude, et consacrer exclusivement au français la Septième et la Huitième? Telle est la première objection qu'on nous propose, en ajoutant d'ordinaire que les enfants des écoles

primaires savent mieux l'orthographe que les élèves de Cinquième de nos lycées, parce que ces derniers ont été mis trop jeunes au latin, et que leurs facultés, encore tendres, appliquées à deux langues, n'ont pu retenir les principes ni de l'une ni de l'autre! En supposant que l'assertion soit exacte, je ne crois pas que la cause du mal soit celle qu'on signale, ni que la raison invoquée par les adversaires du latin dans les classes élémentaires soit bonne. — Non, les quelques mots de latin que les élèves apprennent en Septième et en Huitième ne sont pas responsables des fautes d'orthographe, qu'ils commettent plus tard, beaucoup plus tard, dans leurs devoirs : car, il est à remarquer que c'est surtout dans les hautes classes que les règles ou les mots souffrent le plus d'atteintes : le mal ne vient donc pas de l'étude simultanée du français et du latin, qui ne peut produire que les meilleurs résultats; il vient d'ailleurs. En effet, que peut-on reprocher à cette comparaison de deux langues, dont l'une est fille de l'autre ? accable-t-elle l'esprit ou la mémoire ? Mais Rollin ne trouvait pas qu'elle soit au-dessus des forces d'un enfant de six ans; Tanneguy-Lefèvre, et après lui, Gaullyer la reportent à dix ans ; c'est à cette limite que l'on s'arrête aujourd'hui : elle offre à nos yeux, un autre avantage que celui que nous marquons plus haut; si l'on veut apprendre de bonne heure l'effort aux enfants, et obtenir d'eux un travail aussi sérieux que le comporte leur âge, c'est au Latin qu'il faut le demander : les écoliers, dans une dictée ou dans un devoir quelconque en français, ne se préoccupent même pas de chercher les mots; ils se croient dispensés

de la moindre peine ; pour contraindre leur paresse naturelle, il faut emprunter le secours d'une langue étrangère, qui les étonne, les tient en éveil, et les excite, sans les accabler cependant, parce que en cette langue ils retrouvent à chaque pas, pour les guider, des mots qui ressemblent à la nôtre. Il est encore une raison qui plaide en faveur du latin dans les classes élémentaires : c'est que le *vocabulaire* d'une langue est en somme bien plus long, et bien plus difficile à étudier que sa grammaire ; et comme ce travail s'adresse presque uniquement à la mémoire, il faut le commencer le plus tôt possible, et ne pas craindre de le pousser activement à l'âge où cette faculté est complaisante et dominante tout à la fois. Je prévois ici une objection : « Pourquoi, me dira-t-on, ne pas « profiter de cette souplesse de la mémoire, pour « commencer dès la Huitième l'étude d'une langue « vivante ? » C'est là du reste l'usage qui est adopté aujourd'hui. Je répondrai à cela qu'il faut choisir, et prendre ou le latin, ou l'allemand ; mais les admettre à la fois, comme le veulent nos programmes, me semble une exagération fâcheuse. Il y a un danger sérieux à éparpiller sur des idiomes si différents les facultés de l'enfant : il est à craindre qu'il ne mêle et ne brouille tout, et surtout qu'il ne s'habitue à se décharger d'un fardeau qui est en réalité trop lourd pour ses épaules. Je serais d'avis que le latin soit maintenu dès la Huitième, à cause de sa parenté avec le français ; quant aux langues vivantes, je les rejeterais au moins à la Sixième : car, pour l'anglais, la prononciation, et pour l'allemand, l'écriture offre des

difficultés réelles dont triomphe l'éducation particulière, mais non l'éducation donnée en commun.

C'est à partir de la Septième qu'on peut commencer à faire apprendre la grammaire; que cette grammaire soit claire, logique et brève : ceci est indispensable, mais il est impossible de s'en passer; il faut aussi que les élèves en apprennent les règles par cœur, car ils ne la sauront bien qu'à cette condition. « Le professeur assurément devra souvent « insister sur l'application des règles que présentent « les textes; mais ses observations nécessairement « faites sans ordre logique, n'engendreraient dans « l'esprit des élèves que la plus déplorable confusion. « En supposant d'ailleurs qu'on arrive par ce chemin « à un résultat sérieux, on dépensera beaucoup plus de « temps et de fatigue que dans l'étude d'une bonne grammaire. La méthode qui propose de tirer de l'analyse « même ou de l'explication des auteurs les règles d'une « langue est l'auxiliaire indispensable de l'étude de la « grammaire; mais elle ne saurait y être substituée » (1). Faut-il maintenant, comme on l'a fait jusqu'aujourd'hui, à partir de la Quatrième, laisser là le « Rudiment, » pour n'y plus revenir? Je ne le crois pas, et je me range ici de tout point à l'avis de M. Benoist, qui se plaint que l'enfant soit d'abord assez mal enseigné sur les premiers éléments, et qu'ensuite, quand il est censé les savoir, il ne le soit plus du tout; que dans les hautes classes, il se promène sans guide au milieu

(1) Robiou, article du Français, 5 janvier 1873.

de Cicéron, de Virgile, d'Horace et de Tite-Live, c'est-à-dire des auteurs qui ont employé les tours les plus savants et les plus remarquables, quoique tirés du fond même de la langue. « Il faudrait, dit-il, trois « Grammaires : le volumineux recueil de latinité, « pour le professeur, l'étudiant ou l'élève de la der-« nière classe, la grammaire moyenne, et l'abrégé des « commençants. » Je ferai remarquer à ce propos que ce n'est pas là seulement une imitation de l'Allemagne (1), mais bien un retour à l'ancienne Université de Paris, qu'on nous propose ; à l'époque de Rollin et de Gaullyer, les commençants avaient entre les mains les « Feuilles de Latinité ; » les plus avancés l'abrégé de Vossius ; et les rhétoriciens, Vossius complet, ou Despautère, ou même Port-Royal (2). Ces ouvrages manquaient sans doute de méthode ; M. Bréal néanmoins ne trouve pas que les manuels qui les ont remplacés valent mieux ; uniquement faits au point de vue du thème, ils ne peuvent plus servir à la fin qu'on se propose : une grammaire aujourd'hui doit être faite pour initier les élèves au génie de la langue et les faire entrer dans l'intelligence des auteurs ; elle doit avoir pour objet le latin lui-même, non la méta-

(1) — Voir le programme des classes du Lycée d'Halberstadt, cité par Mgr. Dupanloup, — Seconde lettre sur la circulaire du Ministre de l'Instruction publique, p. 20.

(2) P. Royal, T. Lefèvre, Rollin surtout donne à ce propos les meilleurs conseils : « Il ne faut pas croire, dit-il, que la grammaire qui a plus de solidité que « d'éclat, et qui, par cette raison, paraît à de certaines personnes méprisable, soit « indigne de ceux qui se trouvent dans les classes supérieures. »

morphose du français en latin, et le travestissement du gallicisme; elle doit être l'instrument de la traduction du Latin en français, c'est à dire de la version, et non du *Thème*.

Le Thème est le meilleur exercice, et le plus propre à contrôler la science grammaticale; il sert à la fixer; l'enfant ne sait bien que ce qu'il applique : une règle, qu'il aura mise en pratique, lui restera gravée dans l'esprit plus sûrement que ne le feront mille exemples où il aura vu cette règle appliquée. Je voudrais que le Thème oral fût le complément ordinaire de l'Explication, dès les premières classes; en faisant retrouver le Latin d'un passage qui vient d'être traduit en français le professeur pourra faire saisir à ses élèves le mécanisme de la phrase, et la syntaxe de la langue. Ainsi entendue, l'étude de la grammaire pourra devenir la logique des enfants. Le dirai-je pourtant, je ne crois pas que cette gymnastique, dont on vante les effets, porte tous les fruits qu'on semble en attendre; je ne pense pas que cette étude, si habilement conduite qu'elle soit, leur donne ces notions de justesse qu'on espère en tirer, et les accoutume à se rendre compte d'une façon bien nette et de ce qu'ils font, et de ce qu'ils disent; les écoliers doivent apprendre les règles, parce que sans elles, ils ne peuvent entrer dans la connaissance des auteurs; quant à la souplesse ou à la lucidité d'esprit que de cette étude même ils doivent retirer, je serais tenté de la contester; l'esprit d'observation et de réflexion n'est guère leur fait; et les phénomènes du langage qui nous paraissent les plus simples leur échappent, en dépit de leur curiosité

naturelle. Je vois surtout dans l'étude des règles apprises par cœur, une bonne discipline pour la mémoire qu'elle contraint à l'effort; du reste cet apprentissage si pénible est le fondement de l'édifice, et l'on bâtit sur le sable si l'on prétend s'en passer. Ne dispensons donc pas les enfants de ce travail, qui est en somme moins rebutant pour eux, qu'il ne le serait pour des personnes formées.

Croyons en Crevier, qui dit à ce propos : « Les enfants « ont beaucoup de mémoire et raisonnent peu ; de là « il résulte qu'il est moins fastidieux pour eux d'ap- « prendre par le simple jeu de la mémoire des choses « sèches, et auxquelles le raisonnement a peu de « part : ce qui est un vrai supplice pour les personnes « accoutumées à faire usage de leur esprit. »

Ne craignons donc pas d'agir fortement sur la mémoire : « sans laquelle faculté, dit T. Lefèvre qui « est bon juge en ces matières, je ne vois pas à quoi « peuvent servir les études : c'est vouloir emplir le « tonneau des Danaïdes. Ce que je dis de la mémoire, « ajoute-t-il, je le dis de l'imagination ; partant, il faut « aider, fortifier et perfectionner l'une et l'autre : c'est à « quoi surtout doit songer un bon maître. » Quintilien, et avant lui Cicéron, et après eux Nicole et Rollin ont insisté sur le développement légitime, qu'il est bon de donner à cette faculté si précieuse, qui est chez l'enfant comme un sixième sens, et chez l'homme l'auxiliaire indispensable de toutes les facultés. Ainsi ne renonçons pas aux leçons qui fourniront aux élèves les meilleures formes, et comme des moules achevés où ils pourront jeter leurs pensées, quand le

moment sera venu pour eux de composer soit en français, soit en latin. Il nous reste à déterminer maintenant la place que doivent occuper dans nos études les devoirs écrits ; ici deux systèmes opposés se trouvent en présence : les uns qui mettent en première ligne la lecture et l'explication des textes veulent qu'on emploie presque exclusivement les heures de l'étude à des exercices de préparation, ou de traduction; les autres qui persistent à voir dans la composition latine (prose ou vers), le comble de l'art du latiniste, et la fin dernière de notre enseignement, s'indignent qu'on songe à enlever aux vers, aux narrations et aux discours la plus belle part du temps, qui leur était jadis consacré. Pour les premiers, les devoirs écrits ne sont que d'utiles accessoires, qu'il faut reléguer au second plan ; pour les seconds, ils forment au contraire la partie capitale de nos études, l'instrument essentiel d'une éducation libérale, et doivent être maintenus au premier rang. Entre ces deux partis extrêmes, qu'il est impossible de concilier, l'hésitation est permise, et le choix périlleux ; mais ne pourrait-on pas, au risque d'être repoussé par tous les deux, s'attacher à suivre une voie moyenne, également éloignée de la hardiesse un peu téméraire des uns et de la prudence exagérée des autres. Sans doute, l'imitation plus ou moins heureuse de Cicéron ou de Virgile, ne doit pas être le but de nos études, et le pastiche n'est plus ce que nous devons rechercher, puisqu'en dehors du collége nos élèves n'auront plus à parler, ni même à écrire en latin ; néanmoins, devons-nous bannir tout exercice de style et tout genre de composition en latin ? Mais sans

ces exercices, l'intelligence même de la langue serait impossible, et la connaissance des auteurs superficielle ou illusoire. Pour les poëtes par exemple, pour Virgile comment les élèves l'entendront-ils, s'il n'ont point le sentiment du rhythme ; et comment ce sentiment pourra-t-il se former chez eux, si on ne leur apprend pas à mesurer, à retourner des vers, et même à s'exercer sérieusement sur de courtes matières ? Il faut donc qu'en Quatrième et en Troisième, les vers soient énergiquement maintenus ; plus tard, ils deviendront, si l'on veut, facultatifs. L'utilité du discours, en soi, n'est pas moins évidente; et l'on ne peut soutenir que ce soit un exercice stérile, que celui qui demande à l'élève tant d'efforts de différente nature, qui met en jeu toutes les ressources de son esprit, qui fait un appel incessant à toutes ses facultés, et provoque en tant de manières son imagination, son goût, et sa mémoire. Ces exercices dit-on, prennent des heures, qu'on devrait réserver à l'interprétation, à l'analyse, à la méditation des auteurs ; et qui empêche donc que cette lecture même des anciens ne soit le fond indispensable de tous les devoirs ! Au lieu de ces narrations banales, qui défraient la Seconde, pourquoi ne pas donner à résumer en latin quelques pages de Tite Live ? Quel obstacle y a-t-il à ce que les Rhétoriciens s'exercent à recomposer une harangue de Démosthène, en faisant rentrer dans un cadre nécessairement plus restreint les principaux arguments de l'orateur ? Ces artifices légitimes donneront un caractère moins ambitieux et plus pratique à des exercices qu'il faut à tout prix préserver de l'enflure vide et creuse, et

d'autre part, ils ramèneront les élèves à ces écrivains qu'on nous reproche de leur laisser ignorer, ou de ne leur faire connaître que par fragments dans des recueils qui ne gardent rien de la personnalité d'un auteur, rien de son génie. Ce n'est pas vivre en effet dans l'intimité des grands esprits de Rome et d'Athènes, a-t-on dit, que de màchonner, pendant dix mois par petites bouchées un traité de Xénophon, un chant de l'Énéide, une tragédie de Sophocle. « Des morceaux isolés « pouvaient suffire, quand l'on se réduisait à faire sur « un auteur un travail de style; mais pour qu'une œuvre « devienne vivante, il faut qu'on puisse l'étudier dans « son ensemble. En cela du moins imitons les Colléges « anglais, et les Gymnases allemands, où l'on fait lire « aux élèves, en une seule année, des discours entiers « de Cicéron et de Démosthène; ils écouteront volon- « tiers ces explications rapides qui leur feront con- « naître un ouvrage complet, quand elles seront « animées par un sentiment vif et vrai de l'histoire; « et l'on pourra ainsi arriver à reconquérir leur atten- « tion. » Rien n'est plus juste; mais il faut à tout prix que ces explications rapides ne dispensent pas d'une *traduction exacte*, et ne s'affranchissent point d'une *préparation sérieuse*; il faut éviter de tomber dans l'*à peu près*. Or, comment concilier l'explication approfondie des textes avec l'utilité de les étudier dans de vastes proportions ? La méthode la plus praticable ici est celle que recommande M. Robiou : elle consiste à ne donner à préparer pour chaque classe qu'un passage assez court, dont on exige à tous les points de vue une étude approfondie; puis le professeur explique à la suite un passage beau-

coup plus développé, en faisant partir de là l'explication pour la classe suivante. Quant à la tyrannie uniforme qui consiste à adopter depuis la Sixième jusqu'à la Rhétorique le même procédé, l'invariable mot à mot suivi de l'inévitable *bon français*, elle n'est plus celle qui convient à ce régime; et M. Bréal, après en avoir fait justice, nous trace la meilleure voie à suivre pour la remplacer. En ceci du reste les professeurs ne manquent pas de guides pour les éclairer; M. Egger a depuis longtemps écrit comment et en quel sens nous pouvions rajeunir nos méthodes d'explication, et donner à l'interprétation des textes anciens un caractère à la fois plus savant et plus pratique; il demande que nous soyons plus grammairiens, c'est-à-dire plus capables d'indiquer les rapports qui unissent le français au grec et au latin, plus historiens, c'est-à-dire mieux préparés à faire sortir de l'étude des grands écrivains ces leçons de bon sens, de sagesse et de conduite politique, dont l'antiquité nous est si prodigue; et enfin plus antiquaires: ce qui nous attachera davantage à des auteurs que nous connaîtrons mieux, et que par cela même nous serons plus en état de faire lire avec fruit. M. Benoist revient sur cette saine pédagogie; et M. Boissier, après avoir montré comment Rollin lui-même en est le premier promoteur, après avoir défini le caractère de l'explication et de la lecture des auteurs au dix-septième siècle, nous indique en quel sens doit être modifiée aujourd'hui cette partie de notre enseignement, si elle veut être réellement efficace. « Demandons, dit-il, autre chose que des leçons de goût « à des gens qui peuvent nous donner mieux; nous ne

« formons plus aujourd'hui nos élèves pour un monde « où les agréables loisirs, et les entretiens charmants, « sont le passe-temps de la vie ; c'est une mêlée active « et bruyante qui va recevoir nos jeunes gens au sortir « du collége...... Montrons leur donc, à la lumière de « l'histoire, que ces grands hommes qui nous faisaient « l'effet de purs esprits littéraires ont traversé des « époques troublées, comme la nôtre, qu'ils ont été « mêlés aux agitations du monde, et qu'ils en ont « souffert. L'orage ne les a pas épargnées, ces âmes « qui paraissent d'abord si sereines, et elles portent « chacune au cœur la blessure de la vie. Sachons la « découvrir et la faire voir, retrouvons l'homme dans « l'écrivain, replaçons le, autant qu'il se peut, dans « son milieu et parmi les événements qui le font « comprendre. » (Revue des Deux Mondes, août 1869.)

C'est là en effet le meilleur moyen de chasser l'ennui de nos classes, et de rendre la vie à ces auteurs aujourd'hui si peu lus, et sitôt oubliés; mais en dépit de l'attrait que peut prendre un pareil enseignement, malgré la répartition la plus logique des matières, il faut quelque chose de plus efficace, pour obtenir du travail, et un travail fécond de la part des élèves. Le Baccalauréat est aujourd'hui le seul contrôle de nos études; certes, les connaissances qu'il exige demanderaient un savoir encyclopédique, et l'intelligence d'un Pic de la Mirandole aurait peine à y suffire. Sous la pression du programme, les élèves de Rhétorique et de Philosophie font des efforts méritoires, mais stériles : on peut même dire que leur travail provient d'une surexcitation presque maladive, fâcheuse pour

leur intelligence. Des examens annuels à la fin de toutes les classes, et sur toutes les parties de l'enseignement, sont les seules épreuves vraiment utiles, par ce qu'elles tiennent les élèves en haleine; il faudrait notamment qu'au sortir des classes de grammaire, il y eût un examen sérieux, avec des compositions écrites, qu'on peut déterminer d'après le programme de la Quatrième. Deux ans après, c'est-à-dire au moment de l'entrée en Rhétorique, une autre épreuve du même genre, se présenterait, étant comme l'autre, la condition absolument indispensable, pour l'admission dans la classe à laquelle le candidat se présente. Enfin l'examen final, débarrassé de toutes les connaissances précédemment exigées et constatées pour les deux autres diplômes, aurait à peu près le même objet qu'aujourd'hui.

Peut-être ces mesures, que propose M. Robiou, ne semblent-elles pas immédiatement applicables; elles indiquent au moins qu'il y a quelque chose à faire, et elles montrent de quel côté il faut chercher un remède à cet l'état de langueur et de dépérissement, dont les études classiques sont atteintes.

Ce qui nous rassure d'ailleurs sur l'avenir de notre enseignement, c'est l'ardeur avec laquelle les questions pédagogiques ont été discutées dans ces derniers temps. La Circulaire du Ministre de l'Instruction publique, excessive en quelques parties, n'est pas restée sans réplique : elle a soulevé de nombreux débats, et ces débats eux-mêmes éclairent bien des points qui étaient restés dans l'ombre, précisent ce qui était vague, démêlent ce qui était confus. Les hommes

les plus autorisés, qui, en général, n'avaient pas attendu les tristes leçons de l'expérience, et les rudes épreuves que nous avons traversées, pour nous avertir, nous donnent chaque jour les meilleurs conseils sur ces matières. Si les innovations tentées pour rajeunir notre système d'éducation, et pour lui donner un caractère plus pratique, sans qu'il soit moins élevé, ont rencontré des critiques passionnés, elles comptent aussi des défenseurs : MM. G. Boissier, Bersot, P. Janet, Théry, Deltour, ont publié soit dans des articles de la Revue des Deux Mondes, soit dans diverses brochures, des études qui seront pour la France le fonds d'une bonne Pédagogie. L'Académie des Sciences Morales et Politiques a consacré une partie de ses séances à ces hautes questions : remise en de telles mains l'éducation française ne peut pas dépérir ; qu'elle se garde seulement de renier en tout son passé, pour faire la place plus large au présent; qu'elle s'applique, comme l'Angleterre, dont on peut en cela louer la sagesse, à faire disparaître ce qui est mal, sans détruire ce qui est bien; qu'elle n'oublie pas ces paroles du vénérable doyen de la Sorbonne :

« Les études classiques sont une merveilleuse prépa-
« ration aux éducations spéciales qui nous attendent
« tous en entrant dans le monde. Ainsi l'entendaient
« nos pères, dont nous sommes trop portés aujourd'hui
« à suspecter le sens commun, lorsque, par un excès
« blâmable sans doute, ils faisaient de l'antiquité
« l'objet unique de l'enseignement; ne les imitons pas
« dans cette prédilection exclusive, mais aussi par un

« autre excès, ne rejetons point légèrement ce qui,
« durant des siècles, a doté notre pays d'une si grande
« quantité d'hommes distingués en tout genre! Ce que
« nous pouvons espérer de mieux de la perfection de
« nos systèmes et de nos méthodes d'éducation, c'est
« d'égaler un jour cette fécondité, cette richesse de
« résultats. »

Enfin, pour revenir une dernière fois au passé, qui fait l'objet de cette étude, souhaitons que l'Université de France prenne la même devise que l'ancienne Université de Paris, en déclarant « qu'elle « est aussi ennemie de cette obstination aveugle qui « soutient sans raisonner tout ce qui est ancien, que « de cet esprit de nouveauté qui ne cherche qu'à ren- « verser l'édifice élevé par nos pères, mais qui est « plus hardi à détruire qu'heureux à édifier (1). »

(1) Extrait du Rapport du Président Rolland, déjà cité.

APPENDICE.

I

Parmi les vitraux qui décorent la Bibliothèque de Strasbourg, il en est un, aux armes de cette ville, qui se rapporte à l'état des études au 16e siècle, et qui porte la date de 1589 ; M. Vallet de Viriville nous en donne la reproduction suivante dans son Histoire de l'Université :

« La Science ou l'Instruction est réprésentée sous l'emblème d'une « forteresse *Arx Palladis*, dont les jeunes écoliers doivent progressi- « vement s'efforcer de conquérir la possession. Une double enceinte, où « se tiennent les uns au-dessus des autres, des Bacheliers (Baccalarii), « puis les Maîtres (Magistri), semble défendre l'accès de la citadelle. Les « assaillants ont à franchir successivement 7 degrés correspondant à 7 « divisions classiques : Grammatica, Dialectica Rhetorica, Sphœrica, « Ethica, Phisica, Mathematica. Ils parviendront ainsi jusqu'au dernier « terme des études littéraires, c'est-à-dire Théologie, qui, grâce à une « combinaison de symboles plus poétique qu'orthodoxe, se voit person- « nifiée sous les traits de Minerve ».

II

Liste des Colléges de Paris en 1600, avec la date de leur fondation.

COLLÉGES DE L'UNIVERSITÉ (1).

	Collége d'Arras	1302.
	— d'Autun	1341.
	— de Bayeux	1308.
	— de Presles-Beauvais	1322.
	— de Boissy	1358.
	— de Boncourt	1353.
	— des Bons-Enfants-Saint-Victor	1248.
	— de Bourgogne	1331.
	— de Calvi	1271.
	— de Cambrai	1348.
*	— du Cardinal-Lemoine	1302.
	— des Chollets	1295.
	— de Coquerel	1463.
	— de Cornouailles	1317.
	— de Daimville	1380.
	— des 18 ou de N.-D.	1180.
	— des Ecossais	1323.
	— de Fortel	1393.
*	— des Grassins	1569.
*	— d'Harcourt	1180.
	— d'Hubant	1339.
	Collége de Justice	1354.
	— de Laon	1313.
*	— de Lisieux	1336.
	— des Lombards	1334.
	— de Maître Gervais	1370.
	— du Mans	1526.
*	— de la Marche	1423.
	— de Marmoutiers.	1329.
	— de Mignon	1343.
*	— de Montaigu	1314.
	— de Narbonne	1317.
*	— de Navarre	1304.
*	— du Plessis	1322.
	— de Reims	1412.
	— de Saint-Michel	1348.
	— de Sainte-Barbe	1556.
	— de Séez	1424.
	— de Sorbonne	1256.
	— de Tournai	1292.
	— de Tours	1333.
	— de Tréguier	1325.
	— du Trésorier	1368.

Quelques uns de ces Colléges disparurent dans le 17e siècle : ceux de Mignon, de Tréguier, de Coquerel, de Calvi, des Dix-Huit, de Bon-

(1) Les Colléges de plein exercice sont indiqués par un *.

court, de Tournai, de Marmoutiers, du Mans.

(Extrait de l'*Histoire de l'Université de Paris*, par C. Jourdain, Chapitre 1er.)

Colléges des Communautés Religieuses.

Collége des Bernardins	1244.	Collége des Jacobins	1221.
— des Blancs-Manteaux	1297.	— de la Merci	1515.
— des Carmes	1259.	— de Prémontré	1252.
— de Cluny	1269.	— de Clermont.	1564.
— des Cordeliers	1230.		

III

Heures de classe et jours de Vacances.

Les élèves avaient 5 heures de classe : de 8 heures à 10 heures, de 12 heures à 1 heure, de 3 heures à 5 heures. Les Philosophes avaient une heure de plus, le matin, de 6 heures à 7 heures.

Les classes vaquaient aux fêtes suivantes : Janvier : Circoncision, Sainte Geneviève, Epiphanie. — Février : Purification, Saint Mathias. — Mars : Annonciation. — Avril : Saint Marc. — Mai : Saint Philippe et Saint Jacques, Translation de Saint Nicolas. — Juin : Saint Barnabé, Nativité de Saint Jean-Baptiste, Saint Pierre et Saint Paul. — Juillet : Sainte Marie-Madeleine, Saint Jacques le Majeur, Sainte Anne. — Août : Saint Laurent, Assomption, Saint Barthélemy. — Septembre : Nativité de la Vierge, Exaltation, Saint Mathieu et Saint Michel. — Octobre : Saint Denis, Saint Luc, Saint Simon. — Novembre : Toussaint, les Morts, Saint Martin, Saint André. — Décembre : Saint Nicolas, Conception, Saint Thomas, Noël, Saint Etienne, Saint Jean, Saints Innocents.

Les récréations ne sont pas indiquées. Les grandes vacances commen-

çaient le 31 août pour les Logiciens, le 7 septembre pour les Rhétoriciens; le 14 pour les autres. La rentrée avait lieu le 1er octobre.

(Extrait de l'*Histoire de l'Université de Paris*, par C. Jourdain.)

IV

Une Lettre de Mazarin.

L'on m'a dit que mon nepveu doit composer l'un de ces jours pour le prix de la classe. Je désire que vous le voyiez de ma part, et que vous luy disiez que je veux être informé de la manière qu'il en usera, et mesme que je veux voir son thème, et que, s'il fait bien, je luy donneray des marques de ma satisfaction. Il me semble qu'il sort trop souvent du collége, et que lui-même s'en devrait excuser, quand on le convie de sortir, sachant que je n'y prends pas plaisir, et que ce n'est pas son bien. Quand viendra le temps des vacances, je veux qu'il aille avec les enfants de M. Tillier (Le Tellier) dans la conversation desquels assurément il profitera beaucoup, et je m'assure que M. Le Tellier le traitera comme s'il était son tresième (troisième) enfant; enfin s'il travaillera pour être honneste homme, je feray sa fortune; sinon je ne m'en mesleray pas. Le Cardinal Mazarin.

A Stenay, 15 Juillet 1657.

(Rathery, *Journal de l'Instruction publique*.)

V

Les Vers Latins chez les Jésuites.

La fameuse pièce, qui valut à Santeuil tant d'éloges de ses maîtres, donne une idée des sujets de Vers Latins traités dans ces réunions :

« Bullæ Metamorphosis, seu Lacrymæ Phyllidis in bullam primo, « deinde in sidus conversæ, Carmen heroicum Santolii. » (Paris, Gourmer, 1653.)

« Phyllis pleurait : l'Amour recueille ses larmes, et y mêlant une « liqueur enchantée, se met à souffler des bulles. Iris voit avec dépit « ses couleurs transportées sur ces globes légers ; elle s'efforce de les « crever, mais l'Amour les protége des ses ailes. Vénus intervient pour « expliquer à Iris par une démonstration de physique expérimentale, « que ce n'est là qu'un jeu ; pendant qu'elle parle, l'Amour pousse « dans les airs une bulle plus éclatante, qui est changée en astre. » Le père Cossart avait fort apprécié les vers de Santeuil, qui nous dit :

« Addiderant animos, dum laudant multa, magistri. »

(J. Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe*, T. II.)

« Les Jésuites avaient élevé une sorte de Parnasse moderne, en « regard de l'ancien : les Pères Cossart, Crinitus, Commire, Doissin, « Mambrun, Le Brun, Ducerceau, (qui chanta la défaite du solécisme) « Masenius, Victorius, Barclaius, Savastanus, et surtout les Pères « Rapin, La Rue, Vanière, Desbillons, surent faire résonner d'accords « nouveaux la lyre de Virgile et d'Horace. La muse antique s'étonna « de célébrer les vertus du café, les parfums du thé, la saveur pétil- « lante du champagne, le bouquet pénétrant du bourgogne. Le Canal « du Languedoc franchit en majestueux hexamètres l'espace qui sé- « pare les deux mers : les eaux de Saint-Cloud bondirent en strophes « alcaïques. Avec les Harpies de Virgile et quelques autres bribes « savantes empruntées à la description de l'Etna ou à celle des Enfers, « on obtint une Tentation de Saint Antoine. Ces mêmes enfers combi- « nés avec l'horrible festin de Polyphème donnèrent le comte Ugolin. « Que n'a-t-on pas fait chanter au cygne de Mantoue depuis l'alchimie « et la machine électrique jusqu'à la gazette :

« Gazetam dixere homines...... »

(Ch Hanriot, brochure sur l'*Enseignement secondaire*, Troyes, 1873.)

VI

Traités de Rhétorique des Jésuites.

La Rhétorique fait le fond d'une multitude d'ouvrages chez les Jésuites : un des plus fameux est le « *Theatrum Rhetoricum* » du P. Cresol, « l'auteur le plus poli de toute la société. »

Les noms de Farnabe, de Caussin, du P. Pommey, de Du Cygne, du P. Rapin, se lisent sur beaucoup de Traités, qui sont loin d'avoir tous la même valeur. Je cite les plus connus : « Palatium Eloquentiœ, » du P. Lepelletier (10 livres) ; « Palœstra oratoria, » du père Masène, (1659) ; « Rhétorique » de Du Cygne, (1660).

Le « Novus rhetoricœ candidatus, altero se candidior, comptiorque, « non Aphtonii solum progymnasta ornatius concinnata, sed Tullianœ « etiam Rhetoricœ prœcepta clarius explicata reprœsentans studiosis « eloquentiæ candidatis, (Lugduni 1668), » par Pomey.

« Les champs de l'éloquence (Campi eloquentiœ), l'Art de faire le « miel oratoire, ou, la ruche de l'orateur, » et d'autres encore paraissent justifier l'opinion de God. Hermant.

Le « Palais de l'Eloquence » surtout, offre des divisions bien prétentieuses :

Livre Ier. Le Vestibule de l'éloquence, (exposition).
Livre II. Le Trésor (invention).
Livre III. L'Autel (preuves, serments, etc.).
Livre IV. L'Arsenal (arguments).
Livre V. Le Théâtre (disposition).
Livre VI. Le Triomphe (les mœurs).
Livre VII. Le Ciel (figures : étoiles du style).
Livre VIII. Le Temple (genre démonstratif).
Livre IX. Le Trône (genre délibératif).
Livre X. Le Tribunal (genre judiciaire).

VII

Bibliotheca Claromontana.

Sancta domus, quæ me studio complexa parentis
Fovisti gremio tenerum, senosque per annos
Quæ menti prosint æternum alimenta dedisti,
Quas ego pro tanto referam tibi munere grates!
Non equidem decus omne tuum celebrare, nec omnem
Est animus clarum versu describere montem.
. . . . sufficit amplæ
Pars nobis extrema domus, quæ condita servat
Innumeros, jucunda oti solatia, libros, ...
. . . .
. . . . Post hos te, *Maldonate*, videmus,
Cui nulla in sacris arcana impervia libris;
Et te doctrina clarum eloquioque potentem
Angeri, si qua est dicendi copia; nec non
Doctorum ornator *Ducæus Fronto* Pelasgum
Insequitur, cui tu tantum, Chrysostome, debes;
Nec *Salianus* abest, quique antiquissima sancto
Christiadum excussit studio monumenta priorum
Sirmundus, nulli scribendi laude secundus.
Cresoli deinde ora vides, quo doctior alter
Non fuit, excepta sapientis mente *Petavi*.
. . . .
Tu super unus eras calamo, *Caussine*, diserto
Aulam qui faceres, dictu mirabile, *sanctam*.
Salve autem sapiens custos et summe magister
Cossarti (1), nec nostra time te carmina laudent;

(1) Le Père Cossart, était bibliothécaire.

Audeat hoc, tibi qui similis reperitur in orbe
Sublimes apto sermone expromere sensus,
Si quis erit.

Cette pièce de vers a été composée par l'abbé Fleury, vers 1670.

VIII

Vers Grecs en l'honneur de N. Mercier.

La petite pièce suivante (adressée à N. Mercier), qui figure en tête du « De scholasticorum officiis » nous donne un échantillon des Vers Grecs, qui se faisaient au collége de Navarre, en Rhétorique en 1657; nos rhétoriciens seraient fort en peine d'en composer de pareils :

ΜΕΡΚΕΡΕ, τῶν χάρίτων γόνε, καὶ στόμα φαίδιμον, σὺ γὰ
　　Θαυμάζει γλυκερεὺς παγγενέτειρα λογους,
Ὡς περὶ τῶν ἤθῶν σεῦ ϐέϐλεφε ϐίϐλον ἄριστον,
　　Μνημοσύνης ἔλεγεν τοῦτο Ναϐάῤῥα Κόραις·
Νῦν δότε Θεσπίσιαι ῥόδα, νῦν δότε λείρια Μοῦσαι
　　Ἔνδεξόν τε κρότον, τηλὲπερόντε μέλος·
Μερκερον αἰνεῖσθαι πολὺ δεῖ γράφθεντα παρ᾽αὐτοῦ
　　Υμῶν αὔξάνει βίϐλια καλά κλέος.

Les Jésuites faisaient aussi composer des Vers Grecs à leurs élèves; M. Fierville, censeur des études an Lycée de Coutances, possède là mention d'un prix de Vers Grecs, ainsi libellée : « Ego infra scriptus, « in regio Borbonio Societatis Jesu collegio celeberrimæ academiæ Ca- « domensis, studiorum præfectus testor ingenuum adolescentem, J. A. « Joubert, secundum scriptæ orationis græcæ præmiun consecutum « fuisse, die 4e mensis Augusti, anno domini, 1746. »

« Ch. Poncet, Societat. Jesu. »

La bibliothèque du grand séminaire de Coutances possède également un Isocrate (Isocratis orationes et epistolæ) qui contient une étiquette

signée de Cl. Noirel, préfet des études au collége des Jésuites de Caen, attestant que Rodolphe Le Pileur a obtenu le 1er prix, scriptionis grœcœ, le 5 août 1614.

IX

Extrait de l'Arrêt burlesque de Bernier.

Requête a nos Seigneurs du Mont-Parnasse,

« Supplient humblement les maîtres ès arts, Professeurs et Régents « de l'Université de Stagyre ; disant qu'il est de notoriété publique « que c'est le sublime et incomparable Aristote qui est sans conteste « le premier fondateur des quatre éléments, etc., etc... Qu'il a établi « une si belle subordination entre toutes les choses naturelles, qu'il a « mérité tout seul d'être reconnu pour le Génie de la Nature, le Prince « des Philosophes et l'Oracle de l'Université. Et quoique pendant « plusieurs siècles il ait été maintenu d'un commun consentement dans « une paisible possession de tous ces droits, et qu'il y ait lieu de pres- « cription contre tous les prétendants au contraire; néanmoins, depuis « quelques années en ça, deux particuliers nommés la Raison et l'Ex- « périence se sont ligués ensemble pour lui disputer le rang qui lui « appartient avec tant de justice.........; et pour parvenir plus adroi- « tement à leurs fins, ont excité certains esprits factieux, qui, sous « les noms de Cartésiens, Malbranchistes, Pourchotistes et Gassen- « distes ont commencé de secouer le joug du seigneur Aristote........ « Ce considéré, nos Seigneurs, il vous plaise ordonner :

Qu'on délivrera au plus tôt Saturne du cerceau, où M. Hugens le tient très-injustement emprisonné depuis plusieurs années, son écrou rayé et biffé, et condamné ledit sieur à cinq cents livres de dommages et intérêts.

. . . .

Que le Soleil se débarbouillera bien le visage et ne paraîtra plus en public avec ses vilaines taches, qui sont des signes de corruption, et qui vont à la destruction de la quintessence céleste d'Aristote.

Que les mathématiciens rompront toutes leurs lunettes comme fausses et trompeuses inventions.........

Que M. Denis sera tenu et obligé de faire réparer incessamment à ses frais et dépens, toutes les brèches et crevasses qu'il a faites à la voûte des Cieux, pour y donner passage aux dernières comètes, qui parurent en 1654 et en 1665, et que les sieurs Petit, Autout, et Cassini qui les virent alors de leurs guérites se promener nuitamment au-dessus de la lune et du soleil, sans y former opposition quelconque, seront déclarés complices de l'attentat qui a été fait en ce cas à l'autorité du Vénérable Aristote qui les avait placées au-dessous de la Lune, avec très-expresses défenses de passer outre.

Que le feu élémentaire ne sera plus imaginaire, et qu'il sera honorablement rétabli en son lieu et place dans le concave de la Lune.

Que l'air sera reconnu de nouveau plus léger qu'une plume et qu'on rompra tous les tuyaux de verre de MM. Pascal, Roberval et autres qui le rendent pesant, et qui attentent aux intérêts du Plein, partie adverse du Vide.

. . . .

Que la terre se reposera, et que le soleil tournera pour elle, sur peine d'excommunication.

. . . .

Que les accidents seront de nouveau reconnus, non pas en qualité d'êtres absolus et impérieux, mais pour jolies petites entités.

Qu'on rappellera au plus tôt tous les êtres de raison qui s'étaient réfugiés en Hibernie, et qu'il seront rétablis dans tous leurs biens en notre bonne Université.

. . . .

Que Gasssendi, Descartes, Rohault, Malbranche, Pourchot, Denis, Cordemoy, de Launaye, et leurs adhérents seront conduits à Athènes, et condamnés à y faire amende honorable devant toute la Grèce, pour avoir composé des libelles diffamatoires et injurieux à la mémoire du

défunt seigneur Aristote, jadis précepteur d'Alexandre le Grand, roi de Macédoine, et en mille livres d'amende, applicable moitié au receveur, et l'autre moitié aux réparations des Collèges ruinés de notre Université.

Que Gassendi sera lui seul condamné en pareille somme de dix mille livres, pour avoir osé afficher ces placards séditieux :

Quod immerito Aristotelei libertatem philosophandi sibi ademerint.
Quod rationes nullæ sint quibus secta Aristotelis videatur præferenda.
Quod maxima sit incertitudo librorum doctrinæque Aristotelis.
Quod apud Aristotelem innumera deficiant.
Quod apud Aristotelem innumera superfluant.
Quod apud Aristotelem innumera fallant.
Quod apud Aristotelem innumera contradicant.

. . . .

Enfin pour ôter tout sujet de contestation entre les parties, qu'il soit ordonné, qu'on continuera toujours de raisonner aveuglément en matière philosophique ; que la seule autorité d'Aristote, fondée sur un titre de prescription qu'il s'est acquis depuis tant d'années, prévaudra à la Raison et à l'Expérience ; et qu'à l'avenir, on ne prétendra plus sottemment et impunément, comme l'on fait (sauf la réserve de la Cour), à de nouvelles découvertes qui ne sont pas dans Aristote.

A peine de tous dépens, dommages et intérêts.

Suit la teneur de l'Arrêt.

(*Menagiana*, tome IV.)

X

Divison des heures de Travail proposée par Arnauld dans son Plan d'Études.

(10 h. par jour : 5 h. de classe & 5 h. d'étude.)

En Sixième.

LE MATIN.		LE SOIR.	
Explication de Turcellin	1 h.	Explications de Phèdre	1 h.
Gr. latine et française (lecture et explication)	1/2 h.	Enigmes de Lubérius	1/4 h.
Petites hist. : interrogations	1/4 h.	Grammaire	1/2 h.
Lecture française de Josèphe	1/2 h.	Interrogations et lecture en français	1/2 h.

On peut dans chaque classe obliger les écoliers à lire en particulier les figures de la Bible, pour en rendre compte les jours marqués par le Régent.

En Cinquième.

LE MATIN.		LE SOIR.	
C. Nepos et Q. Curce alternat.	1 h.	Térence	1 h.
Endroits choisis de Cicéron	1/2 h.	Epigrammes	1/4 h.
Examen des traductions écr.	1/2 h.	Répétition de la grammaire	1/2 h.
Petites histoires et principes de Géographie	1/4 h.	Petites histoires	1/4 h.

Auteurs particuliers à cette classe : Florus, Eutrope, Justin, Hérodien traduit par A. Politien.

En Quatrième.

LE MATIN.		LE SOIR.	
T. Live (2e décade)	1 h.	Salluste	1 h.
Cicéron : livres choisis	1/4 h.	Æneide (Lib. 2, 4, 6)	1/2 h.
Examen des traductions	1/2 h.	Grammaire grecque	1/4 h.
Petites hist. et géographie	1/2 h.	Histoire et géographie qu'on doit faire marcher de compagnie dans la suite des classes	1/2 h.

Auteur particulier : T. Live.

En Troisième.

LE MATIN.		LE SOIR.	
Tacite	1 h.	Horace (sat. & ép.)	1 h.
Harangues choisies	1/2 h.	Virgile (morceaux choisis)	1/2 h.
Examen des compositions	1/2 h.	Evang. s. St Luc / Dialog. de Lucien / Esope } altern.	1/2 h.
Histoire	1/4 h.	Histoire & géographie	1/4 h.

Auteurs particuliers : Suétone, Ovide, Juvénal : Sat. 7, 8, 10, 13, 15.

En Seconde.

Cette classe doit-être particulièrement appliquée à la langue grecque.

LE MATIN.		LE SOIR.	
Hérodien	1 h.	Plutarque (Vies)	1 h.
Examen des compositions	1/2 h.	Lucien	1/2 h.
Histoire	1/2 h.	Homère	1/2 h.
		Histoire	1/4 h.

Auteurs particuliers : Hérodote, Thucydide, Xénophon.

En Rhétorique.

LE MATIN.		LE SOIR.	
Soarès et alternativ. Aristote et Quintilien, en passant des uns et des autres, plusieurs choses	1 h.	Morale de Plutarque, Sénèque le philosophe	1 h.
Examen des compositions	3/4 h.	Lect. ch. des poëtes nouv.	1/4 h.
Histoire	1/2 h.	Sophocle et Euripide altern.	1/2 h.
		Histoire	1/2 h.

Auteurs particuliers : Pline le naturaliste, Ælian, Les Oraisons de Cicéron, Démosthènes, Isocrate.

Il faut remarquer que dans les trois premières classes inférieures on s'arrête aux mots plus qu'aux pensées, et dans les autres tout le contraire.

(Arnauld, *Œuvres complètes*, T, XLI.)

XI.

La journée d'un élève du Collége de Clermont en 1769.

Lever à 5 heures 1/2. — A 6 heures, étude employée à apprendre l'écriture sainte jusqu'à 7 heures 3/4. — Classe de 8 heures 1/4 à 10 heures 1/2. — Messe et étude jusqu'à midi. — Étude de 1 heure à 2 heures. — Classe de 2 heures 1/4 à 4 heures. — Étude de 5 heures à 6 heures. — Conférence de 6 heures à 7 heures, pour les Philosophes. — Étude de 7 heures à 8 heures. — Souper et récréation jusqu'à 9 heures.

(Règlement pour les internes, concernant les études dans la Faculté des Arts, Paris, Simon, 1769.)

La journée d'un élève du Lycée Louis-le-Grand en 1874.

Lever à 5 heures 1/2. — Étude de 6 heures à 7 heures 1/2. — Classe de 8 heures à 10 heures. — Étude de 10 heures à midi. — Conférence religieuse. — Différents exercices. — Récréation de midi à 1 heure 1/2. — Étude de 1 heure 1/2 à 2 heures 1/2. — Classe

de 2 heures 1/2 à 4 heures 1/2. — Récréation de 4 heures 1/2 à 5 heures. — Étude de 5 heures à 8 heures. — Veillée de 8 heures 1/2 à 9 heures 1/2.

XII

Tableau par ordre de force des Colléges de Paris avant 1789.

Le Plessis, Harcourt, Grassins, Dormant-Beauvais, Louis-le-Grand, Mazarin, Lisieux, Navarre, Montaigu, La Marche, Cardinal-Lemoine.

XIII

Une amplification d'un vétéran de Rhétorique, en 1736.

De severitatis et clementiæ diversis laudibus judicium ad utriusque præcones.

Quid tanquam diversas ac propemodum inimicas diversis prosequimini laudibus illas virtutes, quæ sorores sibi invicem amicissimæ mutua sese fovere concordia, mutuo se perficere auxilio debent? Credite mihi, illud discrimen quod severitatem et clementiam certis in perpetuum dissociare legibus videtur, si naturam potius quam speciem intueri rerum velimus, nullum est. Illæ virtutes quas implacabili semper pugnare inter se dissidio crederemus, non solum non laudari, sed ne stare quidem sine sese invicem possunt; imo quæ firmo conjunctæ societatis vinculo, admiratione simul et amore sui percellunt omnium animos, si solæ et a se invicem separatæ appareant, hinc jam non virtutes sed vitia existent, non admirationem hominum, sed indi-

gnationem, non amorem sed odium excitabunt; quum clementia in contemptam animi dissolutionem et omnia tolerantem ignaviam, quum severitas in execrandam crudelitatem degeneratura sit. At vero justa et laudabilis misericordia a severitate vim quamdam et mares animos, severitas a clementia lenitatem et amabilem morum mansuetudinem mutuatur. Hanc illa nimis pronam ad ignavam mollitiem vivido virtutis robore excitat, hœc illam surdis et inexorabilibus nimis innitentem legibus leni humanitatis sensu emollit et temperat. Quin etiam (dicendum enim quod res est) si harum utriusque causas, si naturam, si ad quem perducuntur finem penitus introspexerimus, non duœ virtutes esse videbuntur, at potius una ex duabus conflata. Ut apertius loquamur, quid aliud sunt severitas et clementia nisi idem æquitatis et boni communis amor qui, prout opus, varius, modo pœnas modo veniam exercet, modo sontes metu supplicii deterret a scelere, modo spe incolumitatis et veniœ ad sanam vivendi normam reducit? Eadem hœc virtus, fausta societate, utramque illam virtutem complectitur quœ, omnibus remotis affectibus fallacibus semper judiciorum nostrorum auctoribus, seu ignoscere seu punire necesse sit, solas verœ rationis voces audit, solo publicœ utilitatis amore ducitur, in perniciosos reipublicœ cives invita pro imperio sœviens, alias, dum spes aliqua subest, cum dignitate parcens, et, uno verbo dicam, in severitate justam indulgentiam, in clementia severitatis semper colorem retinens.

Cette pièce fait partie d'une collection de devoirs composés en 1736 par Nicolas Moreau, vétéran de Rhétorique au collége de Beauvais, élève de Crevier. Elle a été envoyée à la Revue de l'Instruction publique (7 novembre 1867) par M. Ferté, chef d'institution à Paris.

OUVRAGES CONSULTÉS.

Histoire et Enseignement de l'Université.

EGASSE DU BOULAY. — Historia Universitatis Parisiensis. — Parisiis, 1665-1670, 5 vol. in-f°.

CREVIER. — Histoire de l'Université de Paris, depuis son origine jusqu'en l'année 1602. — Paris, 1761, 7 vol. in-12.

J. LAUNOI. — Regii Navarræ Gymnasii Parisiensis historia. — Allobrogum Coloniæ, 1731, 1 vol. in-4.

ROLLAND. — Recueil de plusieurs ouvrages du président Rolland. — Paris, 1783, 1 vol. in-4.

C. JOURDAIN. — Histoire de l'Université de Paris au XVII[e] et au XVIII[e] siècle. — Paris, 1862, 3 vol. in-f°.

VALLET DE VIRIVILLE. — Histoire de l'Instruction publique en Europe, et principalement en France, depuis le Christianisme jusqu'à nos jours. — Paris, 1849, 1 vol. in-4.

E. DUBARLE. — Histoire de l'Université depuis son origine jusqu'à nos jours. — Paris, 1829, 2 vol. in-8.

C. THUROT. — De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen âge. — Paris, 1850, 1 vol. in-8.

A. F. THÉRY. — Histoire de l'Éducation en France depuis le Christianisme jusqu'à nos jours. — Paris, 1858, 2 vol. in-8.

J. QUICHERAT. — Histoire du Collége de Ste-Barbe. — Paris, 1864 3 vol. in-8.

Traités particuliers.

Opuscules d'Ed. Richer :— Apologia pro S. Consulto adversus scholæ Lexoveæ paranomum. — De optimo Academiæ statu. — Lutetiæ, 1606, 1 vol. in-12.
Vie d'Ed. Richer, par Baillet. — Amsterdam, 1715.
J. Gruteri. — Lampas. — Francofurti, 1602, 7 vol. in-8.
G. Hermant. — Opuscules. — Paris, 1643. 1 vol. in-12.
Vossii et aliorum. — De Studiorum ratione opuscula. — Ultrajecti, 1651, 1 vol. in-18.
N. Mercier. — De Scholasticorum officiis. — Lutetiæ, 1657, 1 vol. in-12.
Th. Crenius. — De Philologia tractatus Budæi, Campanellæ, etc.— Leyde, 1696, 1 vol. in-4.
Le « Novus Philosophiæ Candidatus, » opera L. D. — Lutetiæ, 1707, 1 vol. in-12.
Fleury. — Traité du choix et de la méthode des Études. — Paris, 1686.
T. Lefèvre. — Méthode pour commencer les humanités grecques et latines publiée par Gaullyer. — Paris, 1731, 1 vol. in-18.
B. Lamy. — De l'art de parler. — Paris, 1670, 1 vol. in-12.
B. Lamy. — Entretiens sur les sciences. — Paris, 1683, 1 vol. in-12.
D. Gibert. — Jugements des savants sur les auteurs qui ont traité de la Rhétorique. — Paris, 1719, 3 vol. in-12.
Gaullyer. — Règles pour la langue latine et française. — Paris, 1718, 1 vol. in-12.
Gaullyer. — Orationes clarissimorum quorumdam in Universitate parisiensi professorum. — Paris, 1728, 1 vol.
Rollin. — Opuscules. — Paris, 1771, 2 vol. in-12.
Rollin. — Traité des Études. — (*Éd. Letronne.*) — Paris, 1821, 4 vol. in-8.

F. Bouillier. — Histoire du Cartésianisme. — Paris, 1868, 2 vol. in-8.

Egger. — L'Hellénisme en France. — Paris, 1869, 2 vol. in-8. —

Enseignement des Jésuites, de Port-Royal, de l'Oratoire.

Ratio atque Institutio studiorum S. Jesu. — Romæ, 1599, 1 vol. in-8.

Le P. Jouvency. — Ratio discendi et docendi. — Lutetiæ, 1717, 1 vol. in-12.

Émond. — Histoire du Lycée Louis le Grand. — Paris, 1845, 1 vol. in-8.

Cretineau-Joly. — Histoire religieuse, politique et littéraire de la Compagnie de Jésus. — (3e Édit.) Paris, 1859, 6 vol. in-8.

Ch. Daniel. — Des Études classiques dans la société chrétienne. — Paris, 1853, 1 vol. in-8.

Le P. Prat. — Maldonat et l'Université de Paris au 16e siècle. — Paris, 1856, 1 vol. in-8.

L'abbé Vissac. — De la poésie latine en France au siècle de Louis XIV. — Paris, 1862, 1 vol. in-8.

A. Pierron. — Voltaire et ses maîtres. — Paris, 1866, 1 vol. in-12.

De Ménorval. — Les Jésuites, l'Église Saint-Paul et le Lycée Charlemagne. — Paris, 1872, in-18.

Ste-Beuve. — Histoire de Port-Royal. — Paris, 1867, 7 vol. in-12.

Œuvres de Lancelot, d'Arnauld, de Nicole.

Vérin. — Étude sur Lancelot. — Blois, 1870, 1 vol. in-8.

Le P. Perraud. — L'Oratoire de France. — Paris, 1866, 1 vol. in-8.

Ch. Hamel. — Histoire de l'Abbaye et du Collége de Juilly. — Paris, 1868, 1 vol. in-8.

L'Enseignement au 19e siècle.

C. Clavel. — Lettres sur l'Enseignement des Colléges en France. — Paris, 1859, 1 vol. in-8.
Mgr. Dupanloup. — De la haute éducation intellectuelle. — Paris, 1864, 3 vol. in-8.
M. Bréal. — Quelques mots sur l'Instruction publique en France. — Paris, 1872, 1 vol. in-12.
E. Bersot. — Essais de philosophie et de morale. — Paris, 1863, 2 vol. in-12.
J. Milsand. — Les Études classiques et l'Enseignement public, — Paris, 1872, 1 vol. in-18.
F. Lenormand. — Essais sur l'Instruction publique publiés par son fils. — Paris, 1873, 1 vol. in-12.
J. Simon. — La Réforme de l'Enseignement secondaire. — Paris, 1874, 1 vol. in-8.

Opuscules divers.

J. Simon. — Circulaire ministérielle du 27 septembre 1872.
Mgr. Dupanloup. — Seconde lettre aux Supérieurs des petits Séminaires. — Paris, Douniol, 1873.
Hanriot. — Mgr. Dupanloup et l'Enseignement secondaire. — Troyes, 1873.
A. Théry. — Projet d'une réforme dans l'enseignement des langues anciennes. — Paris, Durand, 1872.
Deltour. — Lettre à M. Cuvillier-Fleury. — Paris, Dentu, 1872.
Baudry. — Questions scolaires. — Paris, Hachette, 1873.
A. Weil. — Du Programme de l'enseignement secondaire. — Paris, Charpentier, — 1872.

G. BOISSIER. — Revue des deux mondes. — 15 août 1869 et 1er août 1872.

P. JANET. — Revue des deux mondes. — Décembre 1872.

M. BRÉAL. — Revue des deux mondes. — Décembre 1873.

BENOIST. — Préface du 3e volume des Œuvres de Virgile.

EGGER. — Leçon d'ouverture à la Sorbonne. — (*Revue politique et littéraire.*)— Décembre 1872.

GUISE. — IMPRIMERIE BARÉ. —TYPOGRAPHIE ET LITHOGRAPHIE.



